

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ

FERNANDA RAFAELA CABRAL BONATO

A FORMAÇÃO CIENTÍFICA SOBRE SEXUALIDADE NOS CURSOS DE
GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA DA REGIÃO DE CURITIBA

CURITIBA

2019

FERNANDA RAFAELA CABRAL BONATO

A FORMAÇÃO CIENTÍFICA SOBRE SEXUALIDADE NOS CURSOS DE
GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA DA REGIÃO DE CURITIBA

Dissertação apresentada ao Programa de
Pós-Graduação em Psicologia, Setor de
Ciências Humanas da Universidade Federal
do Paraná, como requisito parcial para
obtenção de título de Mestre em Psicologia.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Norma da Luz
Ferrarini

CURITIBA

2019

FICHA CATALOGRÁFICA ELABORADA PELO SISTEMA DE BIBLIOTECAS/UFPR –
BIBLIOTECA DE CIÊNCIAS HUMANAS COM OS DADOS FORNECIDOS PELO AUTOR

Fernanda Emanoéla Nogueira – CRB 9/1607

Bonato, Fernanda Rafaela Cabral

A formação científica sobre sexualidade nos cursos de graduação
em psicologia da região de Curitiba. / Fernanda Rafaela Cabral Bonato.
– Curitiba, 2019.

Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Setor de Ciências Humanas
da Universidade Federal do Paraná.

Orientadora : Prof^ª. Dr^ª. Norma da Luz Ferrarini

1. Psicologia – Estudo e ensino - Curitiba. 2. Psicólogo – Formação
profissional. 3. Sexo (Psicologia). I. Título.

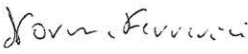
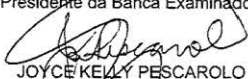
CDD – 150.7


TERMO DE APROVAÇÃO

Os membros da Banca Examinadora designada pelo Colegiado do Programa de Pós-Graduação em PSICOLOGIA da Universidade Federal do Paraná foram convocados para realizar a arguição da Dissertação de Mestrado de **FERNANDA RAFAELA CABRAL BONATO**, intitulada: **A FORMAÇÃO CIENTÍFICA SOBRE SEXUALIDADE NOS CURSOS DE GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA DA REGIÃO DE CURITIBA**, após terem inquirido a aluna e realizado a avaliação do trabalho, são de parecer pela sua APROVAÇÃO no rito de defesa.

A outorga do título de Mestre está sujeita à homologação pelo colegiado, ao atendimento de todas as indicações e correções solicitadas pela banca e ao pleno atendimento das demandas regimentais do Programa de Pós-Graduação.

Curitiba, 26 de Março de 2019.


NORMA DA LUZ FERRARINI
Presidente da Banca Examinadora

JOYCE KELLY PESCAROLO
Avaliador Externo (FAE)


LINA WAINBERG
Avaliador Externo (RS)

Dedico esta dissertação ao meu pai, Ivo Bonato, por tudo o que ele fez em vida por mim.

AGRADECIMENTOS

Há alguns anos atrás tive a oportunidade de realizar um trabalho de conclusão de curso em que também me era opcional realizar esta página de agradecimentos.

Lembro que na época eu sequer pensei em fazê-la, mas hoje, ao sentar pela primeira vez em frente ao computador para iniciar meu processo de escrita da dissertação do Mestrado é com esta página que quero dar início ao meu trabalho de autoria, isso porque o imenso processo de minha transformação que ocorreu ao longo dos últimos anos se deve muito às pessoas que aqui quero agradecer.

Gostaria de iniciar agradecendo a minha orientadora Prof.^a Dr.^a Norma Ferrarini da Luz, por ter me acompanhado de maneira extremamente carinhosa e educativa neste meu desejo de incluir a sexualidade nos cursos de graduação em Psicologia, bem como de ter me possibilitado estar presente, novamente, junto a faculdade de Psicologia

Também gostaria de agradecer aos(as) meus colegas de mestrado que estiveram ao meu lado neste caminho de aprendizado Rafael Castanho, Karin Daffinyn da Silva, Jonas Lomba, Fernanda Pamplona, Vitcor Meirelles e especialmente a estudante de iniciação científica Adriane Mussi, que inesperadamente entrou na minha vida, me auxiliando em todo o processo de pesquisa e com quem espero dividir muitos momentos de aprendizado na Psicologia, na Sexualidade e na vida.

Gostaria de agradecer a todos(as) os(as) estudantes que participaram voluntariamente das oficinas temáticas que embasaram esta pesquisa, assim como aqueles(as) que responderam, também voluntariamente, o questionário.

As professoras da minha banca professoras Dra. Joyce Pescarollo, Dra. Lina Wainberg e Dra. Grazielle Tagliamento por terem aceitado meu convite e participado de minha banca de mestrado agradeço imensamente.

Agradeço a todos(as) os(as) coordenadores(as) dos cursos de Psicologia que gentilmente me deram a oportunidade de realizar o acordo de coparticipação desta pesquisa de mestrado, possibilitando que eu tivesse

acesso a documentos e ao contato com os(as) estudantes de Psicologia de suas respectivas instituições.

Agradeço também a todos(as) os(as) integrantes do DIVERGES, Núcleo de Gêneros e Sexualidade da Comissão de Direitos Humanos do Conselho Regional de Psicologia por toda a luta, ajuda e acolhimento, a Carla Diz, minha psicóloga que me acompanha, me situa e me acolhe ao longo destes anos e a minha sócia Daniela Macedo, que está comigo em todos os momentos da minha vida, me ajudando, apoiando e compartilhando a vida.

Gostaria de agradecer também a minha amiga Mariana Bassoi Duarte, que mesmo estando a oceanos de distância, me ajudou imensamente nesta minha realização pela concretização do mestrado em Psicologia na Universidade Federal do Paraná: “Nossos caminhos se cruzam mesmo quando a distância se faz presente. Obrigada por tudo: pelas conversas, angústias, descobertas, partilha, segurança, risadas e pela certeza da sempre presença”.

Meu agradecimento a todos(as) os(as) amigos(as) que fiz na formação em Sexualidade Humana na Faculdade de Medicina da USP. Eduardo Médici, Roberta Gobbi, Cristiane Sathler, Ludmila Sieczko, Caroline Nakano, Kerolly Garcia, Vanúcia Serrano, Luciana Constantino, Caroline Bruning, Eduardo Gonçalves, José Ortiz Junior, Malu Sangiorgi e Kayo Gheno. Vocês foram essenciais ao meu processo de transformação e continuam sendo fundamentais à minha vida, as minhas descobertas, ao meu amadurecimento e a minha liberdade. O que há entre nós é inexplicável.

Meu agradecimento a minha mãe Rosângela de Freitas Cabral Bonato e minha Roberta Cabral Bonato de Pauli. Em meio a todo o sofrimento e aprendizado que a vida tem nos dado obrigada por ter me escutando quando pedi ajuda nestes últimos três anos.

A meu pai, por tudo que fez por mim. Você sempre estará em mim, sempre!

Obrigada ao meu cunhado Luciano de Pauli, já que pelo amor dele e de minha irmã eu tenho o amor mais puro que já conheci. Um dia você lerá isso Bruna e saberá que foi meu refúgio e nossa alegria ao longo dos últimos anos.

Por fim, agradeço imensamente meu esposo Rodrigo Gasparim, por todo apoio, respeito, amor, carinho, ajuda e cumplicidade que se faz presente e se fortalece ao longo de nossa união, do nosso jeito que tanto amo.

RESUMO

As Diretrizes Curriculares Nacionais dos cursos de graduação em Psicologia determinam o oferecimento de uma formação pluralista e generalista que possibilite ao(à) futuro(a) profissional exercer a profissão com um domínio básico de conhecimentos psicológicos, capacitando-o(a) para uma atuação profissional nos diferentes campos da Psicologia e no desenvolvimento da pesquisa e na prática docente. Entretanto, observa-se uma lacuna quanto à formação dos(as) estudantes no que tange a assuntos relacionados à sexualidade, apesar de legalizações nacionais e mundiais vincularem sexualidade à saúde, prevenção e promoção de saúde e esses serem objetivos da formação acadêmica do(a) profissional de Psicologia. A presente pesquisa teve como objetivo conhecer quais os saberes científicos e as práticas educativas desenvolvidas nos cursos de graduação em Psicologia de Instituições de Ensino Superior (IES) de Curitiba. Como procedimentos metodológicos fez-se a análise das disciplinas e respectivos ementários e bibliografia que integram os currículos dos cursos de Psicologia das cinco IES coparticipantes. Além disso, foi promovida uma oficina chamada: "O prazer em saber: interfaces entre Sexualidade e a formação em Psicologia", com o objetivo de investigar e propiciar reflexão e conhecimento para alunos(as) que cursavam os dois últimos anos, ou os quatro últimos períodos, dos cursos de Psicologia de quatro IES - uma pública e três privadas - acerca de temas relacionados à sexualidade. Para produção e análise dos dados utilizou-se o Método Construtivo-Interpretativo da Epistemologia Qualitativa e da Teoria da Subjetividade propostas por Fernando González Rey. Do estudo resultam dados que comprovam que há um silenciamento das IES diante de temas relacionados à sexualidade, gerando uma lacuna na formação do(a) futuro(a) profissional da Psicologia. Os(as) estudantes desconhecem conceitos-chaves da sexualidade e isso gera uma desatualização sobre a temática, bem como um sentimento de angústia, insegurança e despreparo diante da futura atuação profissional. Os dados mostram, ainda, que os conhecimentos sobre sexualidade são construídos em um espaço alheio ao ambiente universitário, por meio de redes de contato, sejam sociais ou midiáticas, haja vista que é ínfima a transmissão de saberes sobre esta temática no ambiente educacional de ensino superior. A pesquisa também mostra que há um predomínio da concepção clínica da sexualidade por parte dos(as) estudantes e que a teoria psicanalítica é a que mais aborda a temática ao longo da formação acadêmica de Psicologia. Conclui-se, por meio da realização desta pesquisa, que a Psicologia reproduz, num microcosmos, o que acontece em relação ao restante da sociedade no que tange à negação da sexualidade, pois há um silenciamento e uma lacuna na formação profissional. Trabalhar com temas diretos e transversais relacionados à sexualidade durante a graduação em Psicologia possibilita a construção de sentidos subjetivos e aprendizagens extremamente importantes e significativas aos(as) acadêmicos(as) de Psicologia. Urge a inclusão da temática da sexualidade nos currículos de graduação em Psicologia, pois uma lacuna como esta na graduação de um(a) futuro(a) profissional que trabalha com a subjetividade humana traz possibilidade de danos a toda uma ciência, profissão e sociedade.

Palavras-chaves: Formação do Psicólogo; Sexualidade; Psicologia; Subjetividade, Epistemologia Qualitativa.

ABSTRACT

The National Curricular Guidelines of graduation's courses in Psychology determines the offer of a pluralist and generalist formation that enables the professionals to practice with a basic domain of psychological knowledge, enabling them to perform their work in the different fields of Psychology and the development of research and teaching practice. However, there is a gap regarding the training of students in matters related to sexuality, although national and global legalization link sexuality to health, prevention and health promotion. These are objectives of the academic training of the Psychology's professionals. The present research had as objective to understand the scientific knowledge and the educational practices developed in the graduation's courses in Psychology of Curitiba's Universities. As methodological procedures, the disciplines and their respective studies and bibliography were included that integrate the curriculum vitae of the Psychology courses of our team. In addition, a workshop called "The Pleasure to Know: Interfaces between Sexuality and Psychology Training" was promoted, with the objective of investigating and providing reflection and knowledge for students who were in the last two years, or the four psychology courses of four Universities - one public and three private - on subjects related to sexuality. The constructive-interpretative method of Qualitative Epistemology and Subjectivity Theory based on Fernando González Rey guided the production and analysis of the data. Database showed that there is a silencing of Universities in relation to sexuality issues, increasing a gap in the formation of the future psychology professional. The students are not aware about key concepts of sexuality and this contributes for an outdatedness on the subject, as well as a feeling of distress, insecurity and unpreparedness in the face of future professional activity. The data also showed that knowledge about sexuality is built in a space outside the university environment, through social or media contact networks, the transmission of knowledge about this subject in the educational environment is minimal. The research also showed that there is a predominance of the clinical conception of sexuality by the students and that the psychoanalytic theory is the one that most deals with the theme throughout the academic formation of Psychology. It is concluded, through this research, that Psychology reproduces, in a microcosm, what happens in relation to the rest of society regarding the denial of sexuality, because there is a silencing and a gap in professional training. Working with direct and cross-cutting themes related to sexuality during graduation in Psychology enables the construction of subjective senses and extremely important and meaningful learning for psychology students. It is urgent to include the theme of sexuality in undergraduate curricula in Psychology. The lack of knowledge in the graduation of a future professionals working with human subjectivity brings a significant harm to a whole science, profession and society.

Keywords: Psychologist Formation; Sexuality; Psychology; Subjectivity, Qualitative Epistemology

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

FIGURA 1	-	CICLOS DE RESPOSTA SEXUAL LINEAR MASCULINO	41
FIGURA 2	-	CICLOS DE RESPOSTA SEXUAL LINEAR FEMININO	41
FIGURA 3	-	NOVO MODELO DE CICLO DE RESPOSTA SEXUAL PROPOSTO POR BASSON	43
FIGURA 4	-	CICLO DE RESPOSTA SEXUAL CIRCULAR	44
GRÁFICO 1		PARTICIPANTES QUE RESPONDERAM AO QUESTIONÁRIO CONFORME REDE DE ENSINO .	75
GRÁFICO 2	-	DISTRIBUIÇÃO DOS(AS) ALUNOS(AS) CONFORME INSTITUIÇÃO UNIVERSITÁRIA	76
GRÁFICO 3	-	ANO/PERÍODO LETIVO CURSADO PELOS(AS) PARTICIPANTES DA PESQUISA	77
FIGURA 5	-	PRODUÇÃO DO GRUPO I SOBRE FATORES QUE INFLUENCIAM O DESEJO SEXUAL DOS SERES HUMANOS	98
FIGURA 6	-	PRODUÇÃO DO GRUPO II SOBRE FATORES QUE INFLUENCIAM O DESEJO SEXUAL DOS SERES HUMANOS	100
FIGURA 7	-	PRODUÇÃO DO GRUPO III SOBRE FATORES QUE INFLUENCIAM O DESEJO SEXUAL DOS SERES HUMANOS	100
GRÁFICO 4	-	OFERECIMENTO DE UMA DISCIPLINA DE SEXUALIDADE HUMANA	111
GRÁFICO 5	-	ABORDAGEM DE TEMAS RELACIONADOS A	119

	SEXUALIDADE E GÊNERO DURANTE A FORMAÇÃO UNIVERSITÁRIA EM PSICOLOGIA	
	...	
GRÁFICO 6	- FORMAÇÃO ACADÊMICA DIANTE DE TEMAS RELACIONADOS À SEXUALIDADE HUMANA PARA ALÉM DAS DISCIPLINAS NA GRADE CURRICULAR DAS IES	120
	
GRÁFICO 7	- RESPONSABILIDADE PELA REALIZAÇÃO DAS ATIVIDADES EXTRA CURRICULARES DIANTE DE TEMAS RELACIONADOS À SEXUALIDADE	121
	
GRÁFICO 8	- FORMAS DE PARTICIPAÇÕES EM EVENTOS EXTRACURRICULARES SOBRE A TEMÁTICA DA SEXUALIDADE HUMANA	121
	

LISTA DE SIGLAS

ABEP	-	Associação Brasileira de Ensino em Psicologia
AIDS	-	Síndrome da Imunodeficiência Adquirida
APA	-	<i>American Psychiatric Association</i>
CEAPPE	-	Centro de Assessoria e Pesquisa em Psicologia e Educação
CIRHRT	-	Comissão Intersectorial de Recursos Humanos e Relações de Trabalho
CFP	-	Conselho Federal de Psicologia
CNE	-	Conselho Nacional de Educação
CNS	-	Comissão Nacional de Saúde
CRP	-	Conselho Regional de Psicologia
DCN	-	Diretrizes Curriculares Nacionais
FENAPSI	-	Federação Nacional de Psicólogos
FMUSP	-	Faculdade de Medicina da Universidade de São Paulo
IES	-	Instituições de Ensino Superior
ISSM	-	<i>International Society for Sexual Medicine</i>
IST	-	Infecções sexualmente transmissíveis
LDB	-	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
LGBTI	-	Lésbicas, Gays, Bissexuais, Transexuais e Intersexuais
MEC	-	Ministério da Educação
OMS	-	Organização Mundial da Saúde

SESu	-	Secretaria de Educação Superior
SLAMS	-	<i>Sociedad Latinoamericana de Medicina Sexual</i>
UFPR	-	Universidade Federal do Paraná
WAS	-	<i>World Association for Sexual Health</i>
WPATH	-	<i>World Professional Association for Transgender Health</i>

SUMÁRIO

	INTRODUÇÃO.....	15
CAPÍTULO 1	GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA	21
1.1	A FORMAÇÃO DOS CURSOS DE GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA NO BRASIL	21
1.2	DIRETRIZES CURRICULARES DOS CURSOS DE FORMAÇÃO EM PSICOLOGIA	24
1.3	PROCESSOS DE PREVENÇÃO E PROMOÇÃO DE SAÚDE SOB A ÓTICA DA FORMAÇÃO E ATUAÇÃO DO(A) PROFISSIONAL DE PSICOLOGIA	30
CAPÍTULO 2	SEXUALIDADE E PSICOLOGIA: RELAÇÕES ENTRE ESTAS CIÊNCIAS	35
CAPÍTULO 3	TEORIA DA SUBJETIVIDADE E EPISTEMOLOGIA QUALITATIVA	54
CAPÍTULO 4	PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	64
4.1	OBJETIVO.....	67
4.1.1	OBJETIVO GERAL	67
4.1.2	OBJETIVOS ESPECÍFICOS	68
4.2	CENÁRIO SOCIAL DA PESQUISA	68
4.3	LOCAL DE REALIZAÇÃO DA PESQUISA	71
4.4	PARTICIPANTES	71
4.5	INSTRUMENTOS	72
CAPÍTULO 5	PROCESSO DE CONSTRUÇÃO DA INFORMAÇÃO E DISCUSSÃO DE DADOS	80
	CONSIDERAÇÕES	137
	REFERÊNCIAS	146
	ANEXOS	161
	TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO ..	161
	REDAÇÃO	165

COMPLEMENTO DE FRASES	166
QUESTIONÁRIO ON-LINE.....	168
E-MAILS ENVIADOS	171

INTRODUÇÃO

Segundo a Organização Mundial da Saúde - OMS - (WHO, 1946) saúde é um estado de completo bem-estar físico, mental e social e não meramente a ausência de doença ou enfermidade. Ainda segundo a OMS (WHO, 1986) aspectos pessoais, sociais e culturais como família, idade, trabalho, renda mensal, poder aquisitivo, educação, recursos sociais e políticas públicas são determinantes sociais que influenciam diretamente o estado de saúde. Entre esses aspectos está a sexualidade, que influencia diretamente a condição de saúde, pois é intrínseca à vida e engloba conceitos como identidade, relações, afetos, respeito, gênero, corpo, papéis sociais, tabus, emoções, autoestima, sentimentos, identidade de gênero e sexo (NAPOLITANO e BROGNA, 2016).

A própria OMS já vinculou sexualidade à saúde ao realizar uma consulta técnica no ano de 2002 em conjunto com a *World Association of Sexology* (WAS). A partir desta consulta, publicada no ano de 2006, estas organizações definiram o termo 'saúde sexual' como um estado físico, emocional, mental e social de bem-estar em uma relação sexual e não meramente ausência de doença, disfunção e/ou enfermidade, ressaltando a necessidade de uma abordagem positiva e respeitosa com a sexualidade e nas relações sexuais estabelecidas, permitindo experiências sexuais prazerosas, seguras, livres de coerção, discriminação e violência (WHO, 2006).

Cassal, Garcia e Bicalho (2011), bem como Kahalle (2001), ressaltam que a sexualidade não é algo dado, natural e/ou imutável, mas sim uma construção social diante do sentir e experimentar desejos, oriundas de sensações corpóreas, estabelecidas por meio de relações, ou seja, algo que muda de sociedade para sociedade e de cultura para cultura.

Desta forma, o presente trabalho, fundamentado na perspectiva da Psicologia Histórico-Cultural e em especial na Epistemologia Qualitativa e na Teoria da Subjetividade desenvolvida por Fernando González Rey, considera a sexualidade como produção subjetiva dinâmica e dialética entre momentos, tensões e contradições que se constitui e se desenvolve a partir da relação do indivíduo com o social nos diferentes espaços sociais que este ocupa (QUEVEDO, 2017).

Ademais, pensar a sexualidade como constituinte do ser humano e de sua subjetividade é relacioná-la de inúmeras maneiras com a Psicologia.

O Código de Ética Profissional, documento editado pelo Conselho Federal de Psicologia (CFP) no ano de 2005, afirma que o trabalho do(a) psicólogo(a), independente da área de atuação e/ou especialidade, deverá se basear "no respeito na promoção da liberdade, da dignidade, da igualdade e da integridade do ser humano, apoiado nos valores que embasam a Declaração Universal dos Direitos Humanos" (CFP, 2005, p. 07), cujo objetivo é promover a qualidade de vida e saúde das pessoas, visando eliminar "quaisquer formas de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão", pautando seu trabalho na ética e no contínuo aprimoramento (CFP, 2005, p. 07).

Este não é o único documento emitido pelo órgão que ratifica que um dos objetivos profissionais do(a) psicólogo(a) é a promoção da saúde, pois no documento em que o CFP especifica as atribuições profissionais do(a) psicólogo(a) brasileiro(a) há a declaração de que a promoção da saúde mental deve ser um norte para a atuação profissional (CFP, 1992).

Entretanto, apesar de existirem regulamentações, como as do Ministério da Educação (MEC), do Conselho Nacional de Educação (CNE) e da Câmara de Educação Superior, que afirmam que os cursos superiores de Psicologia devem priorizar uma formação que possibilite a construção de conhecimentos que capacite o(a) futuro(a) profissional para o trabalho nos diferentes contextos de atuação, observa-se, em produções científicas (Borges et al., 2013; Cassal, Garcia e Bicalho, 2011; Dinis, 2012; Pastana e Maia, 2013; Perucchi, 2009; Rios e Nascimento, 2007; Senem, 2015 e Sposito, 2015) que analisam a formação acadêmica do(a) psicólogo(a) frente à sexualidade humana, descrições e conclusões quanto à escassez de transmissão de conhecimentos durante a formação acadêmica, curricular e profissional.

Ademais, em minha própria trajetória acadêmica deparei-me não apenas com a ausência na transmissão de saberes diante da sexualidade humana ao longo de minha formação curricular/acadêmica, mas também com a ausência de conhecimento científico que embasasse a minha atuação profissional na área clínica e escolar.

Após oito anos de formação em Psicologia e atuação clínica e escolar, comecei a atender na clínica homens e mulheres que apresentavam queixas relacionadas a aspectos subjetivos da sexualidade humana, principalmente

vinculados à formação da identidade sexual, questões de gênero e disfunções sexuais. Porém, sem ter tido em minha formação acadêmica embasamento para estes atendimentos, iniciei a formação em Sexualidade Humana na Faculdade de Medicina de São Paulo (FMUSP) para suprir esta lacuna em minha formação, haja vista que espaços na Psicologia para a abordagem de tais temas não foram encontrados por mim, ainda no ano de 2013.

Esta especialização na FMUSP possibilitou-me compreender, sob um viés das ciências da saúde e que prioriza aspectos endocrinoneurofisiológicos, que a sexualidade não só é constitutiva da subjetividade, mas também condição para a saúde.

Entretanto, conceber a sexualidade sob este viés das ciências da saúde não me proporcionava respostas quanto à individualidade da sexualidade, o que muitas vezes impedia-me de compreendê-la na sua singularidade e complexidade.

Buscando sanar estas questões encontrei respostas a partir da leitura e compreensão da Teoria da Subjetividade e da Epistemologia Qualitativa propostas por Fernando González Rey, uma vez que estas apresentam-se como uma possibilidade de olhar as múltiplas dimensões constitutivas da sexualidade sob um novo enfoque.

Assim, a presente pesquisa fundamenta-se na Epistemologia Qualitativa, na Teoria da Subjetividade e no método construtivo-interpretativo desenvolvidos pelo referido autor. González Rey (2006, 2011b, 2011c, 2015, 2017) compreende que a construção do saber teórico se faz no decurso de toda a pesquisa a partir de um espaço relacional em que não há uma pura coleta de dados, mas uma produção de dados que permite um processo de construção da informação decorrente não só dos sujeitos que participam da pesquisa, mas também da própria subjetividade do(a) pesquisador(a), visão esta que se opõe à neutralidade que caracteriza os métodos empíricos positivistas (GONZÁLEZ REY e MITJÁNS MARTINEZ, 2017).

O objetivo geral desta pesquisa foi investigar a formação científica a respeito da sexualidade em atividades acadêmicas e nos currículos de cursos de graduação em Psicologia da região de Curitiba, bem como quais os sentidos subjetivos acerca da temática da sexualidade produzidos pelos(as) estudantes de Psicologia, possibilitando levantar algumas indagações e reflexões críticas

em relação à formação acadêmica e profissional do(a) psicólogo(a) da região de Curitiba.

Já os objetivos específicos relacionaram-se a:

- Compreender como o ambiente acadêmico promove a discussão e a formação acerca de temas relacionados à sexualidade, como: orientação sexual, identidade de gênero, ciclo de resposta sexual humana, disfunções sexuais e parafilias, entre outros temas;
- Conhecer quais os saberes científicos e as práticas educativas desenvolvidas nos cursos de graduação em Psicologia de Instituições de Ensino Superior (IES) de Curitiba relacionadas à sexualidade humana a partir da análise das disciplinas e respectivos ementários e bibliografia que integram os currículos dos cursos de Psicologia das IES coparticipantes;
- Promover espaços conversacionais, com os(as) alunos(as) de graduação em Psicologia, de diferentes IES, a respeito de conhecimentos relacionados à sexualidade humana, propiciando um momento de escuta, diálogo, reflexão e construção de conhecimento;
- Investigar quais os conhecimentos dos(as) alunos(as) de graduação em Psicologia a respeito dos temas supracitados;
- Verificar como os(as) acadêmicos(as) dos últimos dois anos do curso de Psicologia se sentem diante da possibilidade de atuarem profissionalmente frente a demandas relacionadas à sexualidade humana nas diferentes áreas de atuação em Psicologia, buscando conhecer quais orientações profissionais e práticas educativas foram desenvolvidas durante os anos de graduação em Psicologia de IES de Curitiba sobre a sexualidade.

Ao se compreender a sexualidade humana como uma condição para o estado de saúde, busquei, por meio da presente pesquisa, ao mesmo tempo investigar e propiciar discussões, reflexões e conhecimentos acerca de temas relacionados à sexualidade entre graduandos(as) voluntários(as) dos dois últimos anos do curso de graduação em Psicologia de diferentes IES por meio da realização de uma oficina intitulada: "O prazer em saber: interfaces entre sexualidade e a formação em Psicologia".

A oficina foi composta por seis encontros realizados semanalmente nos meses de outubro e novembro de 2017, nos quais foram discutidos assuntos que abordavam temáticas como: estudos sobre a história dos estudos da

sexualidade, conhecimentos relativos ao ciclo de resposta sexual, disfunções sexuais, gênero; transexualidade, parafilias e comportamentos parafilicos e, por fim, sobre a função social e profissional do(a) psicólogo(a) diante de demandas relacionadas à sexualidade humana.

Ademais, analisei o ementário dos cursos de Psicologia de cinco IES coparticipantes, para investigar se e/ou como a sexualidade tem sido abordada nas disciplinas que constituem o currículo do curso de graduação em Psicologia.

Por fim, apliquei um questionário online aos estudantes dos dois últimos anos do curso de Psicologia das IES coparticipantes, com o objetivo de analisar o que os(as) estudantes diziam sobre a formação curricular a respeito da sexualidade humana.

A presente dissertação está composta dos seguintes capítulos:

- * Graduação em Psicologia - capítulo que contempla informações acerca da formação dos cursos de graduação em Psicologia no Brasil, bem como as Diretrizes Curriculares Nacionais destes cursos e os processos de prevenção e promoção de saúde sob a ótica da formação e atuação do(a) profissional de Psicologia, uma vez que este é um dos objetivos da graduação em Psicologia.
- * Sexualidade e Psicologia: relações entre estas ciências - capítulo que aborda como a temática da sexualidade foi e é estudada pelas diferentes ciências, incluindo a Psicologia, Ciências Sociais, Medicina, Filosofia e Antropologia.
- * Epistemologia Qualitativa e Teoria da Subjetividade - capítulo que aborda a Epistemologia Qualitativa e a Teoria da Subjetividade propostas por Fernando González Rey, epistemologia, teoria e metodologia utilizadas para embasamento, processo de construção da informação e discussão de dados desta dissertação.
- * Procedimentos metodológicos - capítulo que explica o que é o método construtivo-interpretativo desenvolvido por González Rey utilizado na pesquisa, bem como quais foram os objetivos, quem foram os(as) participantes, como foi desenvolvido o cenário da pesquisa, o local em que a pesquisa foi realizada e quais instrumentos foram utilizados.
- * Processo de construção da informação e discussão de dados - capítulo que apresenta os indicadores da pesquisa, analisa os dados produzidos, relacionando-os à teoria da subjetividade e às teorias da sexualidade. O

capítulo apresenta, ainda, novas zonas de inteligibilidade sobre a questão da sexualidade e a formação do(a) psicólogo(a).

* Considerações: capítulo que conclui o processo de construção de informação e aponta para possíveis trabalhos a serem realizados para sanar a lacuna na formação profissional em Psicologia.

1. GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA

"... a Psicologia surge em um determinado momento histórico e em um determinado espaço geográfico e tem toda uma história de compromisso com uma determinada formação da sociedade. Na maioria das vezes, o psicólogo que temos formado não é agente de mudança, ele é agente de manutenção do *status quo*. Ele mantém a ordem social. Se queremos uma mudança é preciso definirmos qual a mudança e em que direção, pois não basta dizer do compromisso social da Psicologia e falar do psicólogo como agente de mudança. Por isso, é preciso definirmos o papel do psicólogo na sociedade brasileira e latino-americana. É nesse contexto brasileiro e para este contexto que devemos formar o psicólogo - uma realidade econômica de desigualdades, opressão, preconceitos de diferentes ordens, homofobia, violência contra a mulher, crianças, realidade de exclusão social, de falta de direitos." (CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA, 2013, p 21-22)

Diante da busca pela compreensão da transmissão de saberes acadêmicos sobre sexualidade nos cursos de formação em Psicologia em diferentes IES da região de Curitiba, faz-se necessário, primeiramente, compreender como os cursos de Psicologia foram estruturados e regulamentados no cenário nacional, haja vista que tal reflexão permite apreender como esta profissão foi constituída, bem como quais são as competências e áreas de atuação do(a) profissional de Psicologia, quais as alterações que a profissão sofreu desde sua regulamentação e quais são as atuais diretrizes curriculares destinadas aos cursos de graduação em Psicologia no Brasil, pois somente após estas análises é possível compreender o atual processo de formação do(a) psicólogo(a) da região de Curitiba.

A análise histórica e crítica gera inteligibilidade sobre o atual cenário da formação do(a) psicólogo(a), possibilitando uma crítica diante da formação acadêmica desses(as) profissionais e dos temas e saberes relacionados à sexualidade humana, pois compreende-se que a sexualidade é constituinte e constitutiva da cultura e da sociedade, da identidade e da subjetividade dos seres humanos e um dos fatores responsável pela condição de saúde.

1.1 A FORMAÇÃO DOS CURSOS DE GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA NO BRASIL

A Psicologia como ciência e profissão autônoma foi regulamentada pelo Estado Brasileiro em 1962¹, porém, segundo Soares (2010) sua história no cenário profissional brasileiro começou a ser escrita ainda no século XIX, num período denominado pré-profissional, quando a prática psicológica era exercida de forma interdisciplinar à Educação e à Medicina, principalmente à Psiquiatria, de maneira em que a prática em si mesma não era reconhecida e o seu objeto de estudo tão definido.

Conforme Pereira e Pereira Neto (2003) no século XIX não existia nenhuma sistematização, regulamentação e/ou institucionalização do conhecimento psicológico. Segundo os autores, o que se observava no mercado profissional brasileiro era um interesse por questões e temas psicológicos de maneira muito incipiente, isso porque ainda era escassa a criação e manutenção de espaços provedores de saber, como escolas e universidades.

Jacó-Vilela, Ferreira e Portugal (2011) explicam que neste período histórico o país objetivava um projeto político unitário nos aspectos sociais, democráticos e culturais e que foi com a criação de órgãos oficiais de transmissão e elaboração de conhecimento que estruturas institucionais educacionais começaram a ser ampliadas para além do incentivo público, como bibliotecas, faculdades e academias.

Com este novo objetivo político, os cursos superiores, que na época monárquica eram voltados principalmente para a formação em Medicina, Agricultura, Pintura/Escultura e Guarda Marinha, foram ampliados para a formação de Engenharias, Filosofia, Ciência e Letras (MARTINS, 2002).

Russo (2002) e Pereira e Pereira Neto (2003) descrevem que este incentivo trouxe influências e consequências ao ensino da Psicologia, cujos saberes passaram a ser ministrados com maior frequência nos cursos de Educação e Medicina.

Pereira e Pereira Neto (2003) explicam que enquanto a Psicologia era utilizada nos cursos de Pedagogia como instrumento para embasar práticas metodológicas, objetivando um caráter científico aos processos de

¹ BRASIL. Lei nº 4.119 de 27 de agosto de 1962. Dispõe sobre os cursos de formação em psicologia e regulamenta a profissão de psicólogo. **Diário oficial da União**, Brasília, DF, 2. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/1950-1969/L4119.htm>. Acesso em: 19 fev. 2019.

aprendizagem, por meio de testes e métodos quantitativos, na Medicina a sua utilização vinculava-se ao modelo positivista, classificatório e mensurativo, principalmente em ambientes psiquiátricos, como hospitais psiquiátricos e manicômios.

Estas práticas psicoterápicas e psicométricas geraram a criação de Laboratórios Psicológicos no território nacional, a obrigatoriedade de disciplinas específicas em Psicologia nos cursos de formação de Pedagogia e Medicina de diferentes IES e a formação cátedra de profissionais em Psicologia (NOVICKI e FERRARINI, 2007; PEREIRA e PEREIRA NETO, 2003).

Essa situação manteve-se de forma irregular até 1946 quando a Psicologia passou a existir em regime de especialização no território brasileiro (NOVICKI e FERRARINI, 2007; SOARES, 2010).

Segundo Pereira e Pereira Neto (2003) a Portaria nº 272, referente ao Decreto Lei nº 9.092, de 26 de março de 1946, institucionalizou pela primeira vez a formação do(a) psicólogo(a) no Brasil.

A Lei nº 9.092, de 26 de março 1946 dispunha sobre os cursos de formação em Psicologia e regulamentava a profissão do(a) psicólogo(a) em todo o território nacional, afirmando que para que um aluno(a) obtivesse o diploma em Psicologia a formação deveria ser feita em uma faculdade de Filosofia.

Segundo os autores supracitados (2003) a Portaria nº 272, referente ao Decreto Lei nº 9.092, de 26 de março de 1946, afirmava que o(a) psicólogo(a) seria habilitado se frequentasse os três primeiros anos de filosofia, biologia, antropologia e estatística e depois fizesse o curso especializado em Psicologia para que obtivesse a formação como especialista em Psicologia.

Foi somente em 1962 que esta regulamentação foi alterada.

Essa mudança aconteceu por meio da Lei nº 4.119 de 27 de agosto de 1962, que dispôs sobre os cursos de formação em Psicologia e regulamentou a profissão de psicólogo(a) no território nacional. (FERRARINI et al. 2016; RUSSO, 2002).

Neste mesmo ano o Conselho Federal de Educação estabeleceu o currículo mínimo para os cursos de graduação em Psicologia por meio do Parecer nº 403, de 19 de dezembro de 1962. Ademais, as funções profissionais

foram estabelecidas, conforme esclarecem Pereira e Pereira Neto (2003) por meio do Decreto-Lei nº 53.464, de 21 de janeiro de 1964.

No que tange a regulamentação dos cursos de Psicologia, segundo o CFP (2018a), foi em 1953 que o primeiro curso de Psicologia foi instaurado no Brasil, na Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro.

1.2 DIRETRIZES CURRICULARES DOS CURSOS DE FORMAÇÃO EM PSICOLOGIA

Conforme exposto anteriormente, em um primeiro momento a Psicologia ainda ficou vinculada à Filosofia, pois segundo os dispositivos legais, somente Faculdades de Filosofia podiam oferecer a formação em Psicologia (BRASIL, 1964).

Conforme o CFP (2018a); Ferrarini et al. (2016); Lourenço Filho (1971) e Lisboa e Barbosa (2009) a lei previa três possibilidades das faculdades oferecerem o curso de Psicologia à sociedade, sendo: bacharelado, licenciatura e de psicólogo.

A diferença entre elas era a de que enquanto o bacharelado tinha o foco na pesquisa, a licenciatura tinha o direcionamento para o ensino e a formação em Psicologia e voltava-se para a atuação profissional, a utilização de técnicas e métodos psicológicos com o objetivo de realizar diagnóstico, orientação profissional e psicopedagógica, seleção profissional e, por fim, auxiliar na solução de problemas de ajustamento (LOURENÇO FILHO, 1971; LISBOA e BARBOSA, 2009).

Segundo o CFP (2018a) e Lisboa e Barbosa (2009) com esta regulamentação o número de cursos de graduação em Psicologia cresceu muito no país, o que gerou a criação de entidades como o Conselho Federal de Psicologia, Conselhos Regionais de Psicologia (ambos a partir da Lei nº 5.766 de 20/12/1971, regulamentado por meio do Decreto-Lei 79.822, de 17 de junho de 1977) e o Código de Ética Profissional, primeiramente elaborado pela Associação Brasileira de Psicologia em 1967, conforme a Resolução CFP 008/1975.

Cury e Ferreira Neto (2014) explicam que o crescimento dos cursos de formação em Psicologia e de inscritos(as) nestes conselhos, fez com que a Psicologia revisse seu lugar na sociedade, haja visto que a partir da década de

oitenta algumas discussões sobre o exercício profissional passaram a ser feitas, visando debater a atuação profissional e a formação acadêmica.

Japur (1994) informa que as discussões sobre a formação do(a) profissional da Psicologia era um movimento que acontecia em toda a América Latina, mas que foi somente por meio da união dos Conselhos Regionais de Psicologia, do Conselho Federal de Psicologia e da Câmara da Educação e Formação Profissional que discussões sobre a formação acadêmica do(a) psicólogo(a) brasileiro(a) começaram a ser instigadas de maneira mais unificada.

Após trinta anos da regulamentação da profissão, no ano de 1992, foi organizado no Estado de São Paulo na cidade de Serra Negra, o I Encontro de Coordenadores de Curso de Formação de Psicólogos (CFP, 2018a e LISBOA e BARBOSA, 2009).

Segundo Cury e Ferreira Neto (2014) e Japur (1994) este encontro reuniu representantes de 98 dos 103 Cursos de Psicologia existentes na época no país e gerou um documento denominado Carta de Serra Negra, contendo princípios norteadores para a formação acadêmica em Psicologia e sugestões práticas e de operacionalização para a execução destes princípios.

Conforme a Carta de Serra Negra, os cursos de formação em Psicologia deveriam priorizar o desenvolvimento da consciência política, da cidadania e da qualidade de vida, promovendo uma atitude crítica, ética, reflexiva, investigativa e criativa nos(as) acadêmicos(as) diante da construção do conhecimento, da sociedade e do cotidiano humano. Ademais, a Universidade deveria buscar o desenvolvimento de práticas interdisciplinares e a produção do ensino, pesquisa e extensão, promovendo “uma formação básica pluralista fundamentada em discussões epistemológicas, éticas e políticas, visando à consolidação de práticas profissionais, conforme a realidade sociocultural, adequando o currículo pleno de instituição formadora ao seu contexto regional” (CFP, 1992, p.01).

Passados cinco anos do encontro de Serra Negra, o Ministério da Educação (MEC), por intermédio da Secretaria de Educação Superior (SESu), solicitou que as IES do país apresentassem propostas de diretrizes curriculares para os cursos superiores de suas instituições, objetivando não só unificar e nortear a formação curricular e acadêmica universitária em todo o âmbito

nacional (CIRINO et al., 2007), mas executar a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) aprovada em 1996.

Assim, após receber estas propostas, o MEC/SESu, criou uma comissão de especialistas para traçar estes parâmetros curriculares, incluindo uma Comissão de Especialista no Ensino da Psicologia (CIRINO et al., 2007).

Essa comissão tinha como principal objetivo criar um projeto de diretrizes curriculares seguindo os nortes da LDB, em substituição ao antigo currículo mínimo que norteava a formação dos(as) estudantes de Psicologia (CFP, 2018a e YAMAMOTO, 2000).

Em 1999, após três anos de debates com IES e entidades profissionais, a Comissão apresentou uma minuta com resoluções que determinariam diretrizes curriculares para a formação acadêmica e curricular em Psicologia em todo o território nacional. Segundo Yamamoto (2000) o referido documento especificava que os cursos de Psicologia precisariam se estruturar com base em um núcleo comum que deveria trabalhar determinadas competências e habilidades básicas necessárias ao(a) profissional, independente do perfil e atuação profissional em formação.

Desta forma, o processo de formação acadêmica e profissional de Psicologia deveria incluir atividades acadêmicas que aproximassem de forma gradual o(a) estudante de Psicologia do exercício profissional correspondente às competências previstas para a formação (CÂMARA DE EDUCAÇÃO SUPERIOR DO CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 2001).

Grosso modo, a estrutura dessa minuta tornou-se a versão definitiva das Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de graduação em Psicologia, aprovada pela Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação (CNE) no ano de 2004, através da Resolução nº 8, de 12 de maio 2004 (CÂMARA NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 2004).

O artigo 3º da Resolução nº 8 do CNE dispõe que “O curso de graduação em Psicologia tem como meta central a formação do Psicólogo voltado para a atuação profissional, para a pesquisa e para o ensino de Psicologia”, devendo garantir a construção do conhecimento, compreensão dos fenômenos psicológicos, reconhecimento da diversidade do ser humano, compreensão dos fenômenos sociais e sua relação com a estruturação

subjetiva humana, atuação ampla em diferentes contextos, respeito à ética, e capacitação contínua (CÂMARA NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 2004, p. 01).

Para Ribeiro e Luzio (2008) as diretrizes configuraram um avanço para a formação do(a) psicólogo(a), pois, segundo os autores, o currículo passou a priorizar o desenvolvimento de competências e habilidades profissionais ao longo de toda a formação acadêmica e curricular e não mais somente a transmissão de conteúdos fundamentais que deveriam ser assimilados pelo(a) acadêmico(a) ao longo de sua formação para posterior aplicação profissional.

A presente Resolução foi mantida até 05 de março de 2011, quando a Resolução nº 5 do MEC, do CNE e da Câmara de Educação Superior “instituiu as Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de graduação em Psicologia” estabelecendo “normas para o projeto pedagógico complementar para a Formação de Professores de Psicologia” (CFP, 2018a).

Esta nova Resolução teve como objetivo orientar “(...) princípios, fundamentos, condições de oferecimento e procedimentos para o planejamento, a implementação e a avaliação deste curso” (CÂMARA DE EDUCAÇÃO SUPERIOR DO CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 2011, p. 01).

Segundo o CFP (2018a, p. 17):

Todas essas mudanças refletem-se nas DCN publicadas em 2004 e republicadas em 2011: ao invés de indicar disciplinas e conteúdos específicos como fazia o Currículo Mínimo, a nova regulamentação tomando como base o perfil da(o) profissional que se pretende formar, estabelece princípios e fundamentos, conhecimentos e competências gerais e específicas a serem desenvolvidos e articulados em torno de eixos estruturantes. Reconhece o fenômeno psicológico como multideterminado e histórica e culturalmente contextualizado, a diversidade de orientações teórico-metodológicas da Psicologia e a diversidade de práticas, de processos de trabalho de contextos de inserção profissional.

Esta Resolução nº 5 manteve alguns artigos da Resolução nº 8 do CNE, incluindo os artigos 7º e 8º que dispõem sobre a identidade do curso de Psicologia, continuando a afirmar que a formação acadêmica se faz por meio de um núcleo comum de formação, constituído por um conjunto de competências, habilidades e conhecimentos (CÂMARA DE EDUCAÇÃO SUPERIOR DO CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 2011).

Estes artigos dispõem que:

Art. 7º O núcleo comum da formação em Psicologia estabelece uma base homogênea para a formação no País e uma capacitação básica para lidar com os conteúdos da Psicologia, enquanto campo de conhecimento e de atuação.

Art. 8º As competências reportam-se a desempenhos e atuações requeridas do formado em Psicologia, e devem garantir ao profissional um domínio básico de conhecimentos psicológicos e a capacidade de utilizá-los em diferentes contextos que demandam a investigação, análise, avaliação, prevenção e atuação em processos psicológicos e psicossociais, e na promoção da qualidade de vida. (CÂMARA DE EDUCAÇÃO SUPERIOR DO CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 2011, p.03)

Por meio destes dispositivos legais, observa-se que os cursos de graduação em Psicologia devem seguir uma série de normas que visam à atuação profissional ética e crítica nos diferentes âmbitos diante dos quais a Psicologia é capaz de atuar.

Entretanto, o dispositivo afirma que "pela diversidade de orientações teórico-metodológicas, práticas e contextos de inserção profissional" os cursos de graduação em Psicologia devem trabalhar por meio de ênfases curriculares, que são "(...) um conjunto delimitado e articulado de competências e habilidades" em determinada área de concentração/atuação (CÂMARA DE EDUCAÇÃO SUPERIOR DO CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 2011, p. 04).

Outro documento do CFP (2013, p. 12), intitulado "Contribuições do Conselho Federal de Psicologia à discussão sobre a formação da(o) psicóloga(o)" complementa esta informação, isso porque o órgão informa que "quem atua no meio científico convive com uma diversidade grande de teoria e prática que expressam visões antagônicas de homem", o que reforça a ideia da necessidade de uma matriz curricular plural e abrangente, para que, segundo Ferrarini e Camargo (2014), práticas alienadas sejam prevenidas, bem como não ocorra um distanciamento entre teoria e prática, minimizando a possibilidade da cristalização de teorias fechadas ao diálogo teórico à realidade profissional.

Estas ênfases curriculares devem ser oferecidas não só em sala de aula, mas também em modalidade de estágios, que podem ser desenvolvidas conforme as seguintes áreas: Psicologia e processos de investigação científica, Psicologia e processos educativos, Psicologia e processos de gestão, Psicologia e processos de prevenção e promoção da saúde, Psicologia e

processos clínicos e Psicologia e processos de avaliação diagnóstica (CÂMARA DE EDUCAÇÃO SUPERIOR DO CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 2011).

Observa-se que a Resolução do MEC contempla a formação profissional de acordo com um documento emitido ainda no ano de 1992 pelo CFP sobre as atribuições do(a) psicólogo(a) brasileiro.

Neste documento, o CFP (1992, p. 01) explica que o(a) psicólogo(a) brasileiro(a) pode atuar “[...] no âmbito da educação, saúde, lazer, trabalho, segurança, justiça, comunidades e comunicação com o objetivo de promover, em seu trabalho, o respeito à dignidade e integridade do ser humano”.

Em 2016 o CFP lançou a Resolução nº 3 em que afirma que doze são as possíveis especialidades do(a) profissional formado(a) em Psicologia, incluindo Psicologia Escolar/Educacional; Psicologia Organizacional e do Trabalho; Psicologia de Trânsito; Psicologia Jurídica; Psicologia do Esporte; Psicologia Clínica; Psicologia Hospitalar; Psicopedagogia; Psicomotricidade; Psicologia Social; Neuropsicologia; e Psicologia da Saúde. Exposto isso, observa-se que inúmeros documentos contemplam a amplitude e diversidade que envolve a Psicologia.

Nas palavras de Ferrarini e Camargo (2014, p. 35):

As diretrizes curriculares valorizam a diversidade e a multiplicidade teórica característica da ciência psicológica. Elas reforçam a necessidade de uma articulação teórica com as metodologias de investigação e de intervenção; incentivam a integração dos psicólogos de diferentes áreas de atuação da Psicologia e de outros profissionais; estimulam o ingresso e a atuação do psicólogo em diferentes contextos e sua participação na construção de políticas públicas; consideram a complexidade e multideterminação do fenômeno psicológico; visam à compreensão crítica dos fenômenos sociais; fortalecem a dimensão do compromisso social da psicologia com a promoção do bem-estar, considerando as necessidades sociais e os direitos humanos.

Concomitante a esta discussão, segundo o CFP (2018a), O Ministério da Saúde reconheceu, por meio da Resolução CNS nº 218, a Psicologia como uma das treze categorias profissionais de nível superior que formavam a área da saúde.

Por fim, é válido ressaltar que no ano de 2018 a Associação Brasileira de Ensino em Psicologia (ABEP), o Conselho Federal de Psicologia (CFP) e a Federação Nacional de Psicólogos (FENAPSI) emitiram um documento em que

expõe novas questões relativas às Diretrizes Nacionais Curriculares dos cursos de Psicologia, isso porque o curso de Psicologia está alocado na área de Saúde desde 1997 e desde 2017 uma Comissão Intersetorial de Recursos Humanos e Relações de Trabalho (CIRHRT) do Conselho Nacional de Saúde (CNS) vêm construindo um documento orientador com o objetivo de atualizar as DCN (Diretrizes Curriculares Nacionais) comuns aos cursos da saúde (CFP, 2018a).

1.3 PROCESSOS DE PREVENÇÃO E PROMOÇÃO DE SAÚDE SOB A ÓTICA DA FORMAÇÃO E ATUAÇÃO DO(A) PROFISSIONAL DE PSICOLOGIA

Desde que instituições como Ministério da Educação, Conselho Federal de Psicologia e IES passaram a questionar a formação curricular em Psicologia o discurso pela promoção da saúde passou a nortear a formação acadêmica universitária, isso porque, segundo Buss (1999) as políticas de promoção à saúde devem articular saberes técnicos e populares para a mobilização de recursos comunitários e institucionais que visem o enfrentamento e a resolução de problemas de saúde individuais e sociais.

Entretanto, quando os documentos que regulamentam os cursos de graduação em Psicologia determinam que a promoção de saúde deve nortear a formação acadêmica universitária e a atuação profissional é válido questionar a qual conceito de saúde estes documentos se referem, compreendendo o significado exato do termo ‘promoção à saúde’ para posteriormente compreender como a saúde se relaciona não só com a formação do(a) profissional em Psicologia, mas à sexualidade humana.

Sá Junior (2004, p.01) informa que em tempos anteriores ao século XIX saúde era concebida como a ausência de enfermidade, doença, invalidez ou deficiência e que “Gozar saúde significava não padecer de enfermidade, estar em harmonia consigo mesmo e com o meio”.

Janini, Bessler e Vargas (2015) explicam que os questionamentos diante da promoção da saúde começaram a ser realizados no início do século XX, a partir de programas voltados para a educação em saúde.

Entretanto, o marco para o atual conceito de saúde se deu a partir da formação da OMS em 1948, uma vez que, na Constituição desta organização,

saúde foi declarada como “um estado de completo bem-estar físico, mental e social e não meramente a ausência de doença ou enfermidade”. Neste documento, saúde também foi declarada como um dos princípios base para a felicidade, segurança e harmonia dos povos e caracterizada como um direito fundamental, bem comum e coletivo que deve ser assegurada pelos Estados a todos os cidadãos, independente da raça, religião, ideologia política ou condição socioeconômica (WHO, 1948, p. 01).

Segundo Câmara et al. (2004) este conceito de saúde proposto pela OMS deslocou saúde do campo exclusivamente biológico para os campos econômicos, políticos e histórico-sociais, uma vez que a qualidade de vida foi relacionada ao atendimento de necessidades básicas que respeitem valores e crenças individuais, gerando uma condição de bem-estar individual e coletivo, isso porque, nas palavras de Sá Júnior (2005, p. 01) o conceito “(...) superou as dicotomias entre corpo e mente, natural e social, saúde e enfermidade, promoção e profilaxia” possibilitando a “emergência de políticas sanitárias mais úteis e eficazes”.

Passados quarenta anos da formação da OMS e da promulgação de sua Constituição, a referida organização realizou no Canadá, no ano de 1986, a 1ª Conferência Internacional sobre Promoção em Saúde, evento que vem sendo reeditado constantemente, conforme aponta o documento do governo brasileiro ‘As Cartas da Promoção da Saúde’ (BRASIL, 2002).

Ainda neste primeiro evento realizado em 1986, a OMS unificou as decisões obtidas no encontro emitindo a ‘Carta de Ottawa’, um documento de extrema relevância para a compreensão do atual conceito de saúde, pois ele amplia o conceito anteriormente formulado, direcionando muitos projetos políticos e sociais em diferentes países diante da promoção da saúde.

Neste documento a WHO (1986, 0. 03-04) afirma que saúde é:

(...) construída e vivida pelas pessoas dentro daquilo que fazem no seu dia-a-dia: onde elas aprendem, trabalham, divertem-se e amam. A saúde é construída pelo cuidado de cada um consigo mesmo e com os outros, pela capacidade de tomar decisões e de ter controle sobre as circunstâncias da própria vida, e pela luta para que a sociedade ofereça condições que permitam a obtenção da saúde por todos os seus membros.

As resoluções obtidas a partir desta Conferência reforçam as relações entre diferentes instâncias para se atingir a promoção da saúde, incluindo os campos governamental, educacional, social e de políticas públicas, isso porque afirmam que é dever de todos(as) realizar ações que tornem estas condições mais favoráveis e próximas à população. Resumidamente, a Carta de Ottawa (WHO, 1986) afirma que para a efetiva promoção de saúde seja alcançada, os Governos, por meio de seus dirigentes políticos, cidadãos e setores distintos, devem combinar atividades na busca de políticas públicas voltadas à saúde, combinando mudanças organizacionais e estruturais em todos os setores da sociedade, elaborando medidas fiscais e taxativas, práticas educativas, promulgando e executando legislações específicas voltadas à saúde (WHO, 1986).

Desta forma, promoção em saúde seria, conforme Candeias (1997, p. 210) explica "(...) uma combinação de apoios educacionais e ambientais que visam a atingir ações e condições de vida conducentes à saúde".

As resoluções da 1ª Conferência Internacional sobre Promoção em Saúde demonstram o quanto a promoção da saúde se vincula à prática diária do(a) profissional formado(a) em Psicologia, pois, observando o artigo 2º do Código de Ética Profissional, documento emitido pelo CFP no ano de 2005, nota-se que um dos princípios fundamentais que norteiam o trabalho do(a) profissional de Psicologia é a promoção da saúde e da qualidade de vida.

Ferrarini e Camargo (2014) explicam que o discurso da promoção à saúde também está presente nas diretrizes curriculares da formação do(a) psicólogo(a). O inciso I do artigo 4º da Resolução nº 5, de 15 de março de 2011, dispõe que um dos objetivos gerais do(a) formação do(a) profissional da Psicologia é tornar o(a) estudante apto(a) a "desenvolver ações de prevenção, promoção, proteção e reabilitação da saúde psicológica e psicossocial, tanto em nível individual quanto coletivo, bem como a realizar seus serviços dentro dos mais altos padrões de qualidade e dos princípios da ética/bioética".

Entretanto, Ferrarini et al. (2016, p. 277) informam que "a reflexão e a atuação crítica presentes no discurso da promoção da saúde deve se aplicar à promoção da educação e da cultura como sustentáculos para a constituição de sujeitos ativos e criativos rumo a transformações político-sociais e a uma educação inclusiva de qualidade".

Assim, um trabalho que empodere, informe, capacite, instrua, eduque, cuide e assista a população de forma geral, seja em qualquer campo de atuação ao qual é permitido o trabalho do(a) profissional formado(a) em Psicologia não é só uma atribuição, mas um dever profissional, que deve ser estimulado(a) desde o início de sua formação acadêmica.

Contudo, estudos anteriormente realizados, como os conduzidos Borges et al. (2013), Cassal, Garcia e Bicalho (2001), Dias (2001), Kahalle (2001) e Paiva (2008) afirmam que a formação do(a) psicólogo(a) é escassa em diversas áreas de atuação, inclusive diante de temas relacionados à sexualidade humana, apesar destes(as) profissionais lidarem cotidianamente, conforme aponta Semen (2015), com situações que exigem conhecimentos e habilidades técnicas nesta área e a OMS vincular sexualidade a condição de saúde.

Borges et al. (2013) afirmam que a escassez de produções de trabalhos na graduação em Psicologia relaciona-se à transmissão tradicional de saberes, criticando esta forma de transmissão de conhecimentos, pois temas de relevância social, como aqueles que relacionam-se a direitos humanos, políticas públicas e direitos sexuais, ficam a margem de discussões fundamentais ao desenvolvimento e necessidades da sociedade, obstaculizando a possibilidade de comprometimento do(a) profissional da Psicologia com temas que se relacionam à promoção de saúde, como é a sexualidade humana.

Estudos em distintas áreas da saúde demonstram que esta escassez não se faz somente na formação profissional em Psicologia. A pesquisa realizada por Rufino, Madeiro e Girão (2013, p. 179), que analisaram o ensino da sexualidade nos cursos médicos, concluiu que “Muitas vezes, os estudantes são treinados apenas para coletar a história sexual dos pacientes, mas não desenvolvem habilidades para o atendimento que promova a saúde sexual”.

Os estudos conduzidos por Gir, Nogueira e Pelá (2000) sobre a sexualidade humana na formação do(a) enfermeiro(a) também demonstram a escassez desta transmissão de conhecimentos em outras áreas de saber, ao mesmo tempo em que alertam que tal situação gera um prejuízo à população, pois ao não se transmitir saberes não se adquire conhecimentos, gerando a

possibilidade da formação profissional inadequada em termos de educação sexual, prevenção de doenças e detecção/alterações de funções.

Desta forma, a lacuna ainda hoje observada nos cursos de graduação, incluindo os cursos de graduação em Psicologia, conforme apontam os estudos de Borges et al. (2013), Cassal, Garcia e Bicalho (2011), Dinis (2012), Pastana e Maia (2013), Paiva (2008), Perucchi (2009), Rios e Nascimento (2007), Senem (2015), Souza (2015) e Sposito (2015) sobre temas relacionados à sexualidade humana trazem um alerta para a formação acadêmica do(a) psicólogo(a), uma vez que a ausência de espaço para estas transmissões de saberes e conhecimentos cria uma vazios que impede o compartilhamento de conhecimentos científicos, interferindo e influenciando não apenas a formação acadêmica dos(as) estudantes, mas também a atuação prática do(a) profissional em Psicologia, obstaculizando a efetiva prática da promoção da saúde, no sentido global que esta é atualmente conceitualizada e objetivada.

Exposto todo este caminho de formação dos cursos de Psicologia no país, as diretrizes curriculares nacionais dos cursos de graduação em Psicologia e a relação entre promoção a saúde, sexualidade e a formação do(a) psicólogo(a) é importante frisar que a presente pesquisa ateve-se a analisar como no ensino da graduação em Psicologia a temática da sexualidade é abordada, incluindo a análise da grade curricular, ementa e bibliografia utilizadas na graduação em Psicologia, não realizando a análise no que tange a pesquisa e a extensão da graduação.

2. SEXUALIDADE E PSICOLOGIA: RELAÇÕES ENTRE ESTAS CIÊNCIAS

Ao se falar sobre sexualidade uma das primeiras associações que usualmente é realizada é que está a se falar de sexo, porém sexualidade é um conceito muito mais amplo do que o ato sexual em si ou as características genéticas que dividem os seres humanos em machos e fêmeas.

Paula, Regen e Lopes (2011) afirmam que a sexualidade é um atributo de todo o ser humano, distinguindo-a do componente biológico que é o sexo. Segundo as autoras supracitadas (2011, p. 26-27) “A sexualidade não está separada de outras esferas da vida. Não fica em casa, guardada em uma gaveta, enquanto o indivíduo vai para a escola ou para o trabalho. Ela é exercitada e desenvolvida no cotidiano, a partir das relações consigo mesmo, com o mundo e os outros, desde os primeiros anos de vida”.

Outros(as) autores(as) corroboram desta afirmação, assim como o fazem Napolitano e Brogna (2017) que afirmam que a sexualidade é inerente ao ser humano e intrínseco à própria vida, englobando questões relacionadas à identidade, direitos humanos, sentimentos, autoestima, respeito, gênero e emoções.

Cassal, Garcia e Bicalho (2011) explicam que a sexualidade não é algo dado, natural e/ou imutável, mas sim uma construção histórica e social diante do sentir e experimentar desejos, oriundas de sensações corpóreas, estabelecidas por meio de relações.

Kahalle (2001) também corrobora com estas prerrogativas de que sexo e sexualidade são distintos e que a sexualidade se relaciona a uma construção sociocultural que ultrapassa a determinação genética e biológica, pois é vinculada a condições sociais, culturais e históricas nas quais o indivíduo está inserido. A autora afirma que o que define a sexualidade é o momento histórico da humanidade, a cultura e as condições sociais de determinada sociedade, assim como o faz Louro (2016a, 2016b), que afirma que a forma como os seres humanos são lidos e compreendidos mudam conforme os aspectos culturais e históricos das sociedades.

Paula, Regen e Lopes (2011, p. 32) exaltam que cada história é única, mas também é relacionada ao período histórico e a regras sociais, pois segundo as autoras:

“A forma como a pessoa vivencia sua sexualidade depende da trajetória individual, de tudo o que se passou com ela, desde suas expectativas familiares antes de seu nascimento até suas relações bem ou malsucedidas, crenças, alegrias, prazeres e encontros, rejeições, medos e decepções. Também sofre influência do momento histórico, dos tabus, mitos e valores predominantes na sociedade.”

Abdo (2012, p. 25) compartilha destas afirmações, pois segundo a autora “a sexualidade extrapola os limites da anatomia e da fisiologia” sendo o principal pólo estruturante da identidade e da personalidade, englobando o campo do desejo, da fantasia, do mito, das interdições, da liberdade, de questões religiosas, códigos jurídicos, regras de comportamento, direitos e expectativas de vida, incluindo códigos linguísticos que demarcam posições sociais a partir do uso de pronomes, gerando um padrão binário e identitário na sociedade.

Assim, mediante os referidos conceitos e considerações expostos acima, observa-se que o estudo da sexualidade não é apenas o estudo sobre o sistema reprodutor em si, mas também é o estudo sobre hormônios, anatomofisiologia, neurotransmissores, comportamentos sexuais, disfunções sexuais, códigos, regras e normas sociais que diferenciam e distinguem seres humanos que formam as sociedades. É, também, um estudo sobre afetos, poder, política, relações, relacionamentos, orientações sexuais, identidade sexual e gênero.

Desta forma, a sexualidade é uma grande área de saber que se relaciona a distintas ciências, como Biologia, Psicologia, Sociologia, Antropologia, História e Medicina, que nem sempre concordam com os pressupostos teóricos e científicos desenvolvidos umas pelas outras.

Lins (2013) observa-se que a sexualidade sempre instigou a curiosidade de cidadãos e pesquisadores(as), sendo alvo de regulamentações sociais, imposições, normas e deveres.

Segundo a referida autora (2013), a sexualidade estruturou e ainda estrutura as sociedades, incluindo direitos e deveres, pois por inúmeros séculos homens e mulheres, pautados pela diferenciação anatômica dos sexos, foram enquadrados em papéis e funções sociais, privados ou permitidos de realizar funções na sociedade.

Louro (2016b, p. 77) corrobora esta afirmação, pois explica que “Ao longo dos tempos, os sujeitos vêm sendo indiciados, classificados, ordenados, hierarquizados e definidos pela aparência de seus corpos; a partir de padrões e referência, das normas, valores e ideias de cultura” e que estas marcas, que vão desde as cores de cabelo, estatura, peso e medidas, marcam e distinguem os seres humanos por meio da raça, gênero, classe, etnia e nacionalidade.

Entretanto, o estudo da sexualidade como hoje é compreendido é um assunto relativamente recente no meio acadêmico, conduzido principalmente por meio de duas vertentes: aquela liderada por profissionais da saúde que tentam compreender a fisiologia da conduta e comportamento sexual, buscando tratamento ao sofrimento oriundo de questões relacionadas a sexualidade e aquela conduzida por profissionais das ciências sociais, cujos estudos sobre gênero são o grande norte que busca compreender como a sexualidade estrutura e mantém as sociedades, dividindo os seres humanos conforme um sistema binário e heteronormativo, muito questionado pelos estudos e pela teoria *queer*.²

Abordando primeiramente os estudos conduzidos pelas ciências biológicas e da área da saúde observa-se, assim como explicam Alarcão, Machado e Giami (2016) que a sexologia surgiu na segunda metade do século XIX e constituiu-se como uma ciência multi e interdisciplinar que engloba várias áreas do saber médicas e não médicas, que visam principalmente práticas terapêuticas e de intervenção diante de demandas que se relacionam à sexualidade.

Carrara e Russo (2002) explicam que no Brasil, na Europa e nos Estados Unidos os discursos especializados sobre sexo foram articulados principalmente por médicos(as).

² A teoria *queer* é conceituada segundo Spargo (2017, p. 13) como: “Em inglês, o termo “queer” pode ter função de substantivo, adjetivo ou verbo, mas em todos os casos se define em oposição ao “normal” ou à normalização. A teoria queer não é um arcabouço conceitual ou metodológico único e sistemático, e sim um acervo de engajamentos intelectuais com as relações entre sexo, gênero e desejo sexual. Se a teoria queer é uma escola de pensamento, ela tem uma visão profundamente não ortodoxa de disciplina. O termo descreve uma gama diversificada de práticas e prioridades críticas: interpretações da representação do desejo entre pessoas do mesmo sexo em textos literários, filmes, músicas e imagens; análises das relações de poder sociais e políticas da sexualidade; críticas do sistema sexo-gênero; estudos sobre identificação transexual e transgênero, sobre sadomasoquismo e sobre desejos transgressivos.”.

Segundo Russo et al. (2009) é possível falar que a sexologia, atualmente também conhecida por medicina sexual, saúde sexual e estudos sobre a sexualidade humana, teve seu início no final do século XIX, passando pelo o que os autores chamam de “três "ondas" sucessivas”.

Conforme explica Russo (2013) a primeira onda dos estudos da sexualidade teria sido conduzida principalmente pela psiquiatria alemã no século XVIII.

Miskolci (2003, 2005) cita que no século XVIII os livros publicados em 1844 por Heinrich Kaan e o livro do professor de psiquiatria de Viena Richard von Krafft Ebing, lançado em 1886, ambos denominados *Psychopathia Sexualis*, alteraram a forma como a sexualidade passou a ser vista pela e na sociedade.

Segundo Miskolci (2003, 2005) os tratados sobre a psicopatologia sexual categorizaram não somente as condutas sexuais, mas os seres humanos.

Utilizando principalmente de estudos de casos que analisavam o comportamento sexual, incluindo disfunções sexuais e questões que tangem orientação sexual e parafilias, o referido autor informa que nestes dois livros os seres humanos passaram a ser considerados pelas ciências médicas e pelo poder político social como sendo sadios/doentes e normais/anormais.

Miskolci (2005), ao analisar o livro *Psychopathia Sexualis* de Richard von Krafft Ebing, explica que:

Em seu livro, Krafft-Ebing jamais se interroga sobre o contexto social e histórico que poderia explicar as histórias de pacientes analisados caso a caso em seu livro. O que predomina é a diagnose de todos os casos de “perversão sexual” como exemplos de degeneração, portanto, perversões congênicas explicadas hereditariamente. O psiquiatra vienense enumerou e analisou diferentes tipos de comportamentos sexuais seguindo uma linha explicativa determinista biológica, o que o levou a afirmar que: “De acordo com o que ensina a experiência, deve ser dito que, entre os atos sexuais que ocorrem, estupro, mutilação, pederastia, amor lesbicus e bestialidade podem ter uma base psicopatológica” (Krafft-Ebing, 1894: 382). Leitores contemporâneos devem perceber pela passagem anterior como era diferente o contexto sócio-intelectual do sexólogo austríaco. A associação entre estupro e bestialidade como sendo fenômenos do mesmo tipo do lesbianismo e do homossexualismo revela a moralidade vigente em seus dias. O estudioso segue estritamente em sua compreensão do desejo sexual como sinônimo de doença e nem mesmo dentro do casamento esta percepção muda pelas páginas de seu livro, pois todo amor sexual é sempre tingido com as cores perigosas da anormalidade.

Russo et al. (2009) explicam que este manual de Richard von Krafft Ebing alterou toda a forma como as ciências da saúde analisavam a sexualidade, transformando-se em um texto referência sobre as perversões sexuais³.

Neste mesmo período histórico Sigmund Freud também estudava a estrutura psíquica humana e, para isso, afirmava que o desenvolvimento desta estrutura se fazia por meio da sexualidade.

Segundo Costa e Oliveira (2011), Freud foi o primeiro teórico a abordar com profundidade a temática da sexualidade, relatando que a constituição e o desenvolvimento da sexualidade se fazia presente desde a infância.

Freud (1996) demonstrou que a sexualidade se distingue do ato sexual e da reprodução, afirmando que ela é constitutiva da psique humana. Para Freud, a sexualidade está presente desde a infância como uma força pulsional que se relaciona a funções vitais e é constitutiva de todo o aparato psíquico humano.⁴

Ao escrever “Três ensaios sobre a teoria da sexualidade”, em 1905, Freud trouxe a discussão da sexualidade para as ciências e para a sociedade, dissociando-a da genitalidade, colocando-a num campo constitutivo da estrutura psíquica humana, inerente ao desenvolvimento, presente na vida dos seres humanos desde a tenra infância.

Freud (1996) demonstrou que os estudos anteriores tentavam compreender o funcionamento e a vivência da sexualidade por meio de uma análise pré-histórica e hereditária, porém ele sustentou que haveriam fases de

³ Russo (2011, p. 175) explica que “Escrito para juristas e médicos visando o julgamento de crimes sexuais, o livro de Krafft Ebing conhece um enorme sucesso entre o público leigo, com dezessete edições publicadas na Alemanha, entre 1886 (ano de sua primeira edição) até 1924, além de inúmeras traduções. No prefácio da 12ª edição o autor escreve “O seu sucesso comercial é a melhor prova de que um grande número de pessoas infelizes encontra em suas páginas instrução e alívio nas manifestações frequentemente tão enigmáticas de sua vida sexual” (Duarte, 1989:84). De fato, Krafft Ebing recebia um grande número de cartas de pessoas que se identificavam com os diagnósticos listados em seu manual. As cartas expressavam a felicidade e o alívio dos que se reconheciam nas categorias então descritas, e ofereciam ao psiquiatra-autor histórias de vida a serem acrescentadas a novas versões do livro (Osterhuis, 1997). Assim é que uma grande quantidade de auto-biografias e histórias de caso vão sendo paulatinamente incorporadas ao manual que, em sua primeira edição, tem 110 páginas, contendo 45 histórias de caso.”

⁴ Segundo Freud (1996, p. 166) “Parece certo que o recém-nascido traz consigo germes de moções sexuais que continuam a se desenvolver por algum tempo, mas depois sofrem uma supressão progressiva, a qual, por sua vez, pode ser rompida por avanços regulares do desenvolvimento sexual ou suspensas pelas particularidades individuais.”.

desenvolvimento de uma organização sexual ainda na infância que seria responsável pelo desenvolvimento estrutural psíquico.

Segundo Freud (1996) a vida sexual infantil começaria com uma fase pré genital auto erótica, conduzida por pulsões e marcada por movimentos masturbatórios, por uma ambivalência e um estado perverso polimorfo muitas vezes recalcados pelo processo da amnésia, mas que usualmente surgiam a consciência em momentos de análise que explicam os sintomas dos sujeitos.

Assim, a instauração da teoria psicanalítica, a partir dos estudos de Freud (1996), linhou a sexualidade a uma estrutura psíquica, uma vez que ele compreendia e justificava os sintomas psiconeuróticos a partir da sexualidade.

Não é dúvida a importância de Freud à ciência. Seus escritos modificaram de maneira estrondosa a forma como se abordava e visualizava a sexualidade e a constituição psíquica humana. Entretanto, suas explicações sobre a formação da psique humana a partir da sexualidade também foram utilizadas por outros(as) teóricos(as) para categorizar os indivíduos, já que por inúmeros momentos Freud (1996) utilizava o termo “vida sexual normal”, falava sobre “aberrações sexuais” e nomeava a homossexualidade a partir da terminologia de “invertidos”.

Russo et al. (2009) e Russo (2011) explicam que o advento da II Guerra Mundial e a ascensão do nazismo na Alemanha fez com que estes estudos da sexualidade e o movimento pela reforma sexual entrassem em declínio no território europeu, principalmente por conta da perseguição de pessoas envolvidas e do banimento de livros e publicações sobre sexualidade.⁵

Esta mudança ocasionada pelo nazismo na II Guerra Mundial alterou os estudos da sexualidade, assim como explicam Russo et al. (2009, p. 620):

Além da mudança geográfica, uma diferença importante vai distanciar os dois movimentos. No caso da primeira sexologia, como vimos, a medicalização da sexualidade não se opunha necessariamente a sua politização - ao contrário, os grandes sexólogos da época eram os responsáveis pelo movimento de "reforma sexual" que colocava em xeque o *status quo*. Nos anos 1960/70, marcados pela cada vez mais

⁵ Apesar deste banimento, observa-se que os estudos de Freud continuaram sendo desenvolvidos por inúmeras outras pessoas, como Klein, Bion, Winnicott e Lacan. Entretanto, pela psicanálise não ser a teoria utilizada nesta dissertação, o aprofundamento dos conceitos desenvolvidos por esta linha teórica não será realizado. Como exposto anteriormente, o objetivo deste capítulo é narrar como a sexualidade foi abordada por diferentes ciências e citar Freud, neste contexto, é fundamental, porém não objeto de estudo em si desta dissertação.

radical disjunção entre sexualidade e reprodução, as minorias sexuais vão buscar sua afirmação política *contra* o discurso médico. A segunda sexologia, que então surge, deixa de lado as antigas "perversões", que se transformam cada vez mais em uma questão de disputa política, passando a se debruçar sobre a sexualidade "normal", voltando suas atenções e seu arsenal terapêutico para os casais heterossexuais.

Os estudos norte-americanos conduzidos por Alfred Kinsey e pelos pesquisadores Masters e Johnson deram início ao que Russo et al. (2009) nomearam como a segunda onda sexológica.

Segundo Sena (2010), Alfred Kinsey foi um professor de Zoologia da Universidade de Indiana. Em 1938 ele foi convidado por esta mesma Universidade para ministrar um curso sobre casamento e aspectos biológicos da sexualidade e descobriu que havia pouquíssimas referências bibliográficas sobre o comportamento sexual humano. Por conta desta escassez, ele resolveu pesquisar quais eram os comportamentos sexuais da sociedade americana, entrevistando ao longo de 15 anos em torno de 16.392 pessoas de todo o território norte-americano.⁶

Kinsey publicou suas descobertas por meio de dois livros: o primeiro deles, em conjunto com Pomeroy e Martin, foi publicado no ano de 1948 intitulado *Sexual Behavior in the Human Male* e o segundo com co-autoria de Pomeroy, Martin e Gebhard foi publicado em 1954 chamado *Sexual Behavior in the Human Female*.

Em ambos os livros Kinsey (1948, 1954) defendia a ideia de que a atividade sexual humana é muito mais diversificada do que o que era imposto socialmente, informando que códigos sexuais sofrem influências de normas religiosas judaico cristãs, explicando, ainda, que atos sexuais criminalizados, não o deveriam ser, por serem frutos do próprio repertório sexual humano.

Entre estes comportamentos Kinsey (1948, 1954) cita a masturbação, o sexo oral e relacionamentos homoafetivos, pois, segundo suas pesquisas, essas eram práticas cotidianas.

⁶ Sena (2010, p. 2) explica que: "O método de coleta de dados de Kinsey foi entrevista pessoal, presencial, realizada frente a frente, sendo os dados registrados mantidos confidenciais através de codificação. Os interrogatórios duravam entre uma hora e duas horas, dependendo da disposição do informante e do número de questões, que não eram fixas, variando entre o mínimo de 300 até 500 ou mais perguntas."

Em suma, Kinsey desmitificou a ordem da heteronormatividade⁷, mostrando que a orientação homossexual era muito mais frequente do que se impunha, abordando, ainda, outras temáticas, como a fisiologia do orgasmo e mostrando que práticas sexuais que ultrapassam o objetivo da procriação, como o sexo oral e anal, eram práticas usuais entre os indivíduos da sociedade norte-americana.

É importante frisar que concomitante aos estudos de Alfred Kinsey outros dois pesquisadores norte americanos modificaram a forma como a sexualidade passou a ser vista, pesquisada e abordada pelas ciências da saúde.

Segundo Sena (2007), William Howell Masters e Virgínia Eshelman Johnson iniciaram suas pesquisas sobre a fisiologia do ato sexual no ano de 1954 na Universidade de Washington.

Maier (2014) informa que William Masters era um médico e professor de ginecologia desta Universidade. Primeiramente seus estudos foram direcionados para aspectos da reprodução humana, porém em determinado momento de suas pesquisas começou a se questionar não mais sobre o porquê de algumas mulheres terem dificuldade para engravidar, mas sim sobre como se desenvolvia a resposta sexual, quais os órgãos envolvidos, a fisiologia do orgasmo e quais eram as alterações orgânicas que ocorriam durante o ato sexual.

Nesta época, Masters conheceu Virgínia Johnson, que passou a ser sua secretária, assessorá-lo e conduzir todas as pesquisas que passaram a desenvolver a partir de 1954 pelo Departamento de Ginecologia e Obstetrícia da Universidade de Medicina da Universidade de Washington (MASTERS e JOHNSON, 1976).

Tendo voluntários(as) universitários(as) da própria universidade em que Masters era professor, Masters e Johnson (1976, p. 03) definiram “a anatomia da resposta humana aos estímulos sexuais, e algumas variáveis fisiológicas (...) tais como a intensidade e duração dos padrões de reação individual”, além

⁷ Segundo Petry e Meyer (2011, p. 195) “A heteronormatividade visa regular e normatizar modos de ser e de viver os desejos corporais e a sexualidade De acordo com o que está socialmente estabelecido para as pessoas, numa perspectiva biologicista e determinista, há duas – e apenas duas – possibilidades de locação das pessoas quanto à anatomia sexual humana, ou seja, feminino/fêmea ou masculino/macho.”.

de desmitificar outros aspectos da sexualidade como de que não existe diferença entre orgasmo vaginal e clitoridiano e de que o tamanho do pênis não tem relação com o desempenho sexual, assim como informa Sena (2007).

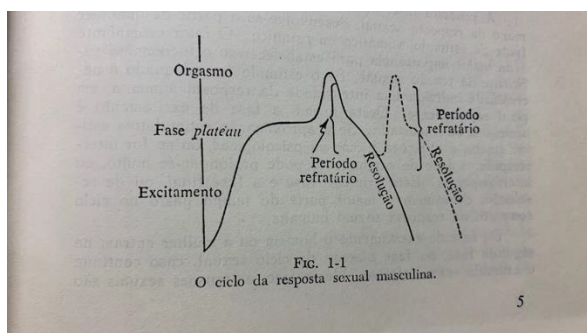
Entretanto, Abdo (2012) e Sena (2007) esclarecem que uma das maiores descobertas de Masters e Johnson se relaciona a um estabelecimento de um padrão de resposta sexual humana para homens e mulheres.

Masters e Johnson (1976) mostraram que diante de um estímulo sexual homens e mulheres reagem fisiologicamente a estes estímulos criando um padrão de ciclo de resposta sexual.

Segundo Masters e Johnson (1976), primeiramente haveria uma fase de excitação, que conduziria a uma fase de *plateau*, posteriormente a fase do orgasmo e por fim a fase final, também chamada por eles de resolução.

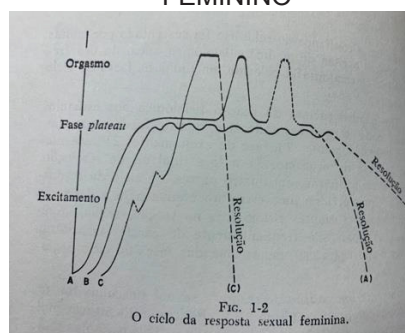
Masters e Johnson (1976) afirmavam que haveria uma diferença neste ciclo no que tange homens e mulheres, pois segundo eles, enquanto os homens teriam um período refratário maior após o orgasmo, as mulheres teriam um período menor, possibilitando orgasmos múltiplos, conforme figura abaixo, extraída do livro dos autores.

FIGURA 1 – CICLOS DE RESPOSTA SEXUAL LINEAR MASCULINO



FONTE: Masters e Johnson (1976)

FIGURA 2 – CICLO DE RESPOSTA SEXUAL LINEAR FEMININO



FONTE: Masters e Johnson (1976)

Estas pesquisas conduzidas por Masters e Johnson foram extremamente importantes à sexologia, pois a partir delas começaram a existir terapêuticas diante das disfunções sexuais, abrindo um campo para a terapia sexual.

Segundo Sena (2007), Masters e Johnson não apenas descobriram a fisiologia da resposta sexual, mas também técnicas terapêuticas ainda hoje utilizadas por profissionais que trabalham na área da sexualidade humana.

Russo (2009) informa que no período em que estas pesquisas começaram a ser desenvolvidas deu-se início a uma série de publicações científicas sobre a sexualidade, principalmente porque diversos periódicos e sociedades científicas voltadas aos estudos e pesquisas sobre a sexualidade humana foram criadas nos Estados Unidos, como o *Archives of Sexual Behavior*, fundado em 1971, a *International Academy of Sex Research*, o *Journal of Sex and Marital Therapy*, ambos criados em 1975 e a *World Association of Sexology* (WAS), criada em 1978.

Ademais, as pesquisas conduzidas por Masters e Johnson aconteceram concomitante ao movimento feminista e deram início a outras pesquisas, como as conduzidas por Shere Hite, Helen Kaplan e Rosemary Basson.

Helen Kaplan publicou seu livro *The new sex therapy: active treatment of sexual dysfunction* em 1974 em que questionam o ciclo de resposta sexual produzido por Masters e Johnson, pois ela observava que era necessário um desejo sexual anterior ao processo de excitação.

Segundo Abdo (2012), Helen Kaplan continuou defendendo a linearidade dos ciclos de resposta sexual mas, diferentemente de Masters e Johnson, o ciclo se iniciaria pela fase do desejo, que conduziria à excitação, posteriormente ao orgasmo e, por fim, à resolução.

Os relatórios de Shere Hite também foram uma das mais importantes produções científicas norte-americanas sobre a sexualidade, isso porque trouxe à tona a reflexão sobre a sexualidade feminina.

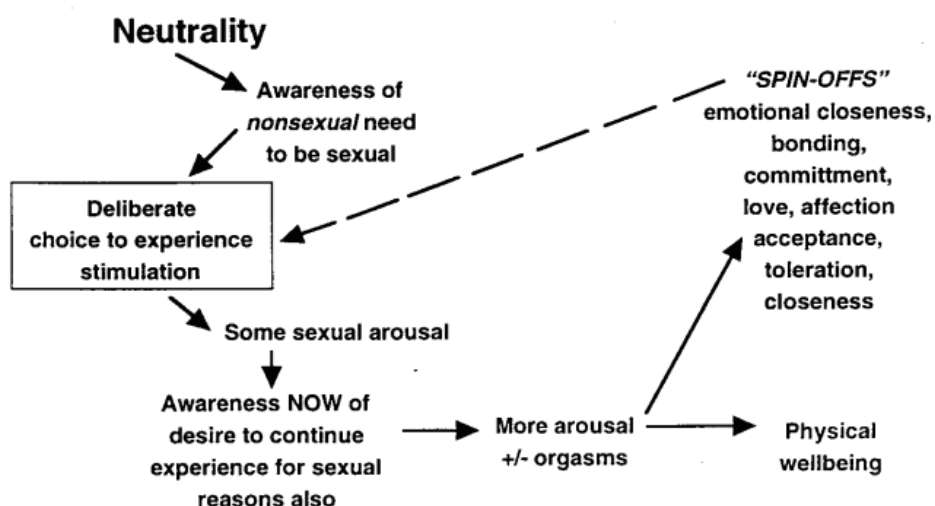
Segundo Sena (2007), o *The Hite Report: A Nationwide Study on Female Sexuality*, produzido em 1976, afirmava que mais de 70% das mulheres não gozavam por meio da penetração vaginal e isso ocasionava um sentimento de insegurança às mulheres. Hite informava que a educação sexual feminina criava um pensamento de que seria somente por meio da penetração que as mulheres chegariam ao orgasmo, gerando um sentimento de insegurança, culpa e vergonha diante da ausência do orgasmo nestas situações.

Inúmeras pesquisas passaram a ser realizadas e publicadas ao longo das décadas seguintes sobre sexualidade, entretanto foi em 2000 que uma nova pesquisa, também conduzida por uma mulher, alterou a forma como a sexualidade passou a ser vista pelas ciências da saúde.

Rosemary Basson foi uma pesquisadora canadense que no início do século XXI passou a questionar o ciclo de resposta sexual construído por Masters e Johnson e alterado por Helen Kaplan.

No artigo *The Female Sexual Response: A Different Model*, publicado em 2000, Basson afirmou que o modelo linear poderia ser utilizado para homens, mas para mulheres que estavam em um relacionamento a longo prazo ele não era válido, isso porque ela constatou que nem sempre a relação sexual se iniciava por meio de um desejo sexual espontâneo, haja visto que muitas mulheres relatavam que iniciavam a relação sexual a partir de uma neutralidade sexual, mas, recebendo estímulo sexual adequado, desenvolviam um desejo responsivo, criando assim um novo ciclo de resposta sexual.

FIGURA 3 – NOVO MODELO DE CICLO DE RESPOSTA SEXUAL PROPOSTO POR BASSON

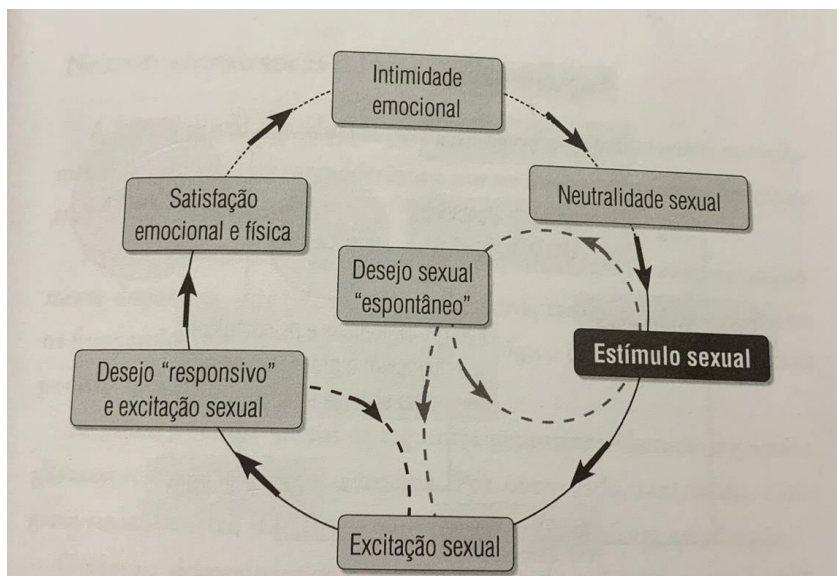


FONTE: Basson (2000)

Além desta conclusão de que nem sempre uma relação sexual era iniciada por um desejo sexual espontâneo, mas sim por meio de um desejo sexual responsivo, Basson (2000) também afirmou que a excitação sexual feminina dependia muito mais de questões associadas às emoções do que à estimulação genital.

A partir destas pontuações de Basson a sexologia passou a considerar que o ciclo de resposta sexual linear é válido para homens, mas para mulheres, principalmente para aquelas que estão numa relação a longo prazo, o ciclo de resposta sexual é circular.

FIGURA 4 – CICLO DE RESPOSTA SEXUAL CIRCULAR



FONTE: Abdo (2012)

Em paralelo a todas estas considerações, que se mantêm como ciência nos dias atuais para as ciências da saúde, singularmente para a sexologia, observa-se o fortalecimento de uma corrente teórica que questionava os padrões impostos socialmente, principalmente que tange heteronormatividade social e binaridade dos gêneros.

Foucault (2015) deu início a estes estudos ao demonstrar que a sexualidade se relaciona à história da humanidade e que sempre está relacionada a situações de poder e controle social.

Segundo Foucault (2015, p. 115)

“A sexualidade é o nome que se pode dar a um dispositivo histórico: não à realidade subterrânea que se apreende com dificuldade, mas à grande rede da superfície em que a estimulação dos corpos, a intensificação dos prazeres, a incitação ao discurso, a formação dos conhecimentos, o reforço dos controles e das resistências desencadeiam-se uns aos outros, segundo algumas das grandes estratégias de saber e de poder.”

Foucault (2015) não pretendeu estudar a sexualidade em si, mas sim os discursos que eram feitos sobre ela, averiguando que na história da humanidade a sexualidade sempre foi objeto de curiosidade e regulação, seja por meio de instituições religiosas, instituições de poder ou instituições médicas (como por exemplo pela Psicanálise).

Foucault (2015) mostra que apesar de aparentemente parecer haver uma espécie de tabu e segredo sexual, uma análise mais profunda permitiria

compreender que esta espécie de ‘silenciamento’ da sexualidade se mantinha apenas no nível das aparências, já que desde a Idade Média eram utilizados recursos para saber sobre a sexualidade dos sujeitos como, por exemplo, a prática da confissão, feita pela Igreja, pela Psicanálise e por instituições legais/jurídicas (como por meio de interrogatório e inquéritos).

Em relação a essa questão Spargo (2017, p. 16-17) esclarece que:

A psicanálise pode ser vista como a última de uma série de práticas discursivas que não buscou silenciar ou reprimir a sexualidade, e sim fazer com que as pessoas falassem sobre ela (logo, sobre si mesmas) de modo particular. A “*scientia sexualis*” do Ocidente, assim como Foucault a chamava (em contraste com a “*ars erótica*” da cultura de países como China, Japão e Índia, e do Império Romano, cuja base era a multiplicação de prazeres), obstinava-se em encontrar a (vergonhosa) verdade sobre a sexualidade e, para isso, utilizava do processo de *confissão* como método chave. Partindo da confissão cristã, passando por práticas médicas, jurídica, pedagógica e familiar, até chegar à ciência contemporânea, da psicanálise, é possível traçar uma história de homens e mulheres, meninos e meninas, a sondar seus desejos, emoções e pensamentos, tanto os que passaram quanto os que ainda existem, e falar deles com alguém. Contar pecados ao padre, descrever sintomas ao médico, submeter-se à cura pela fala, confessar pecados, confessar doenças, confessar crimes, confessar a verdade. E a verdade era sexual.

Segundo Spargo (2017, p. 15) Foucault argumentava que “(...) a sexualidade não é um aspecto ou fato natural da vida humana, mas uma categoria de experiência que foi construída e que tem origens históricas, sociais e culturais, mas não biológicas”, cuja curiosidade era imensa e questionada por inúmeras instâncias e que, por fim, criavam regulações sociais, dizendo o que era certo/errado, bem como normal/patológico sobre a sexualidade para e na sociedade.

Britzman (2016), Louro (2016a) e Weeks (2016) concordam com esta afirmação, pois segundo as autoras, para Foucault a sexualidade deveria ser pensada a partir de um ponto de vista histórico, social, cultural, permeado e inter-relacionado com questões de poder.

Isso significa dizer que os estudos de Foucault (2015) mostraram que a sexualidade é um dos grandes pilares para a divisão de classes sociais, e que, por mais que se tente manter uma aparência de que não se fale sobre sexo e sexualidade na sociedade, na realidade instituições criam estratégias sutis (no sentido da visibilidade) e fortes (no sentido da quantidade) para se saber sobre a sexualidade dos sujeitos que formam as sociedades, mantendo uma

estrutura que tenta normalizar algumas condutas e patologizar e invisibilizar outras.

Isso pode ser observado, por exemplo, assim como afirmam Abdo (2012) e Louro (2016a), a partir da análise da divisão binária de homens e mulheres nas sociedades, pois esta divisão possibilita ou priva uma série de direitos e deveres a estas pessoas, pois embute nelas papéis sociais e formam uma divisão de classe.

O mesmo ocorre em relação a heterossexuais e homossexuais, pois a partir de uma questão de orientação sexual estas pessoas têm direitos e deveres possibilitados e privados, a partir de um controle e uma regulamentação social de diversas instâncias e instituições sociais.

Os questionamentos e afirmações de Foucault impulsionaram um pensamento crítico diante da ordem sexual contemporânea. Entretanto, Miskolci (2016) explica que três movimentos sociais colaboraram para este questionamento sobre a ordem sexual social vigente, isso porque o movimento pelos direitos civis da população norte-americana negra, o movimento feminista e o então chamado movimento homossexual buscaram uma igualdade de direitos a partir de uma análise social que demonstrava que as relações sociais eram estruturadas pela sexualidade.

Esses movimentos desencadearam uma série de estudos, principalmente nas áreas das ciências sociais e humanas, que passaram a analisar como as estruturas sociais regulavam, possibilitavam e impediam que determinadas sexualidades fossem vivenciadas.

A busca pela igualdade de direitos civis pleiteada por pessoas homossexuais permite compreender um pouco mais sobre esta questão.

Segundo Louro (2016b) a partir da década de setenta a luta pela igualdade social e jurídica dos sujeitos com orientação sexual homossexual tomou força mundial, objetivando não só despatologizar a orientação, mas descriminalizá-la.

É notório que muitos indivíduos não se posicionavam socialmente como homossexuais devido ao medo e ao preconceito. Diante deste ponto, Louro (2016b, p. 29-30) esclarece que:

A homossexualidade e o sujeito homossexual são invenções do século XIX. Se antes as relações amorosas e sexuais entre as

peessoas do mesmo sexo eram consideradas como sodomia (uma atividade indesejável ou pecaminosa à qual qualquer um poderia sucumbir), tudo mudaria a partir da segunda metade daquele século: a prática passava a definir um tipo especial de sujeito que viria a ser assim marcado e reconhecido. Categorizado e nomeado como desvio da *norma*, seu destino só poderia ser o segredo ou a segregação – um lugar incômodo para permanecer. Ousando se expor a todas as formas de violência e rejeição social, alguns homens e mulheres contestam a sexualidade legitimada e se arriscam a viver fora de seus limites. A Ciência, a Justiça, as igrejas, os grupos conservadores e os grupos emergentes irão atribuir a esses sujeitos e suas práticas distintos sentidos. A homossexualidade, discursivamente produzida, transforma-se em questão social relevante. A disputa centra-se fundamentalmente em seu significado moral. Enquanto alguns assinalam o caráter desviante, a anormalidade ou a inferioridade do homossexual, outros proclamam sua normalidade e naturalidade – mas todos parecem estar de acordo que se trata um “tipo” humano distinto.

Louro (2016b), Spargo (2017) e Timerman e Magalhães (2015) informam que o advento da Aids (Síndrome da Imunodeficiência Adquirida), apesar de primeiramente ter gerado um estigma ainda maior sobre esta parcela da população, posteriormente trouxe a percepção de que havia um número significativamente expressivo de sujeitos com uma orientação sexual distinta daquela considerada como sendo a norma, criando um ambiente de aliança entre gays, lésbicas e bissexuais que ajudou a fortalecer o movimento na busca pela igualdade de direitos.

Tal fortalecimento, somado aos questionamentos advindos a partir das proposições de Foucault, possibilitou que se pensasse sobre as distintas formas de vivenciar a sexualidade, trazendo a tona uma reflexão no meio acadêmico e nos movimentos sociais⁸ sobre todos(as) aqueles(as) que vivenciavam a sexualidade de maneira distinta a norma social imposta da heterossexualidade e da binariedade de homens e mulheres. A partir de então surgem os estudos da teoria queer.

⁸ Berutti (2010) frisa que a revolta de *Stonewall* foi um marco ao fortalecimento do movimento norte-americano gay, pois a revolta avigorou socialmente e politicamente não só gays, mas lésbicas e bissexuais que buscaram por seus direitos, porque trouxe visibilidade para todas as questões que envolviam a orientação sexual homossexual, inclusive diante de igualdade de direitos. A autora supracitada (2010) informa que o bar *Stonewall Inn*, localizado em Nova York, era frequentado na década de sessenta por homens gays. Naquela época, seu funcionamento acontecia de maneira cautelosa, em virtude de todo o preconceito que existia na sociedade em torno da orientação homossexual. Entretanto, no dia 27 de julho de 1969 o bar foi invadido violentamente por policiais, gerando uma reação de revolta e reivindicações de pessoas que eram invisibilizadas socialmente por conta da orientação homossexual, trazendo a tona o pleito por igualdade de direitos. A data tornou-se um marco, já que nos anos subsequentes passou a se comemorar mundialmente o dia do orgulho gay.

Nas palavras de Miskolci (2016, p. 27-28) “A nova política de gênero – que também pode ser chamada de queer – se materializa no questionamento das demandas feitas a partir dos sujeitos”, principalmente a partir dos apontamentos de Foucault, pois seus estudos mostraram que (...) “o poder está em toda a parte e opera também por meio da incitação dos sujeitos a agirem de acordo com os interesses hegemônicos”.

Segundo Berutti (2010, p. 29) queer era um termo utilizado para estigmatizar pessoas que vivenciam a sexualidade de uma maneira distinta à heterossexualidade, mas que passou a ser utilizado na academia e imprensa norte-americana como um termo “guarda-chuva”, sob o qual diferentes minorias sexuais poderiam ser estudadas e discutidas”.

Miskosci (2016, p. 25) ajuda a compreender o termo ao afirmar que o termo *queer* “(...) não é uma defesa da homossexualidade, é a recusa dos valores morais violentos que instituem e fazem valer a linha da abjeção, essa fronteira rígida entre os que são socialmente aceitos e os que são relegados à humilhação e ao desprezo coletivo”.

Por fim, Spargo (2017 p. 32-33) afirma que

Na cultura popular, “queer” significa mais sexy, mais transgressor, uma manifestação intencional de diferença que não deseja ser assimilada nem tolerada.

(...) a teoria queer utiliza o termo “queer” como verbo que põe em dúvida as pressuposições sobre ser e agir de modo sexual e sexuado. Em teoria, queer está incessantemente em desacordo com o normal, a norma, seja heterossexualidade dominante ou a identidade gay/lésbica. É categoricamente excêntrico, a-normal.

Fato é que estes estudos começaram a contestar ainda mais a sexualidade humana, questionando o quanto a ordem social tenta regular as relações sexuais e manter uma ordem social que impõe determinados comportamentos e categoriza os seres humanos a partir de concepções que formam a sexualidade.

Um dos pontos atualmente levantados pela teoria queer relaciona-se ao gênero, categoria primeiramente questionada pela filósofa norte-americana Judith Butler.

Segundo Spargo (2017) Butler é atualmente uma das mais expressivas teóricas da teoria queer, algo que aconteceu a partir da publicação de seu livro

‘Problemas de gênero: feminismo e subversão da identidade’, em que Butler contesta o conceito de gênero.

Butler (2015) relata que gênero é uma construção histórica e social que faz intersecções com questões relacionadas a raça, classe, etnia, política, cultura e identidades que são discursivamente construídas.

Borrillo (2016) afirma que há uma lógica social de que o sexo biológico (macho ou fêmea) determina um desejo sexual heterossexual e um comportamento social específico, que seria ou masculino ou feminino.

Butler diz (2016, p. 153-154)

A categoria do "sexo" é, desde o início, normativa: ela é aquilo que Foucault chamou de "ideal regulatório". Nesse sentido, pois, o "sexo" não apenas funciona como uma norma, mas é parte de uma prática regulatória que produz os corpos que governa, isto é, toda força regulatória manifesta-se como uma espécie de poder produtivo, o poder de produzir — demarcar, fazer, circular, diferenciar — os corpos que ela controla. Assim, o "sexo" é um ideal regulatório cuja materialização é imposta: esta materialização ocorre (ou deixa de ocorrer) através de certas práticas altamente reguladas. Em outras palavras, o "sexo" é um constructo ideal que é forçosamente materializado através do tempo. Ele não é um simples fato ou a condição estática de um corpo, mas um processo pelo qual as normas regulatórias materializam o "sexo" e produzem essa materialização através de uma reiteração forçada destas normas.

Utilizando como base os pressupostos teóricos de Foucault o que Butler faz é, questionar esta lógica e afirmar que os papéis sociais femininos e masculinos são construções sociais de determinada cultura e sociedade, em determinado período histórico, que se fazem presentes por meio de uma performatividade, que tem como pressupostos uma repetição social pautada numa educação feita por instituições familiares e educacionais.

Miskolci e Pelúcio (2007, p. 260) explicam que este conceito de performatividade de Butler foi extremamente questionado, mas compreendendo-o a partir da perspectiva de que a sexualidade é regulada por meio de normas reiteradas e repetidas que se materializam em papéis sociais, fica mais acessível a sua compreensão. De qualquer maneira, os autores explicam que “Não se trata, portanto, de uma escolha, mas de uma coibição, ainda que esta não se faça sentir como tal. Daí seu efeito a-histórico, que faz desse conjunto de imposições algo aparentemente “natural”.”.

Para Butler (2014, p. 253-254):

Gênero é o aparato pelo qual a produção e a normalização do masculino e do feminino se manifestam junto com as formas intersticiais, hormonais, cromossômicas, físicas e performativas que o gênero assume. Supor que gênero sempre e exclusivamente significa as matrizes “masculino” e “feminina” é perder de vista o ponto crítico de que essa produção coerente e binária é contingente, que ela teve um custo, e que as permutações de gênero que não se encaixam nesse binarismo são tanto parte do gênero quanto seu exemplo mais normativo. Assimilar a definição de gênero à sua expressão normativa é reconsolidar inadvertidamente o poder da norma em delimitar a definição de gênero. Gênero é o mecanismo pelo qual as noções de masculino e feminino são produzidas e naturalizadas, mas gênero pode muito bem ser o aparato através do qual esses termos podem ser desconstruídos e desnaturalizados. De fato, pode ser que o próprio aparato que pretende estabelecer a norma também possa solapar esse estabelecimento, que esse estabelecimento fosse como que incompleto na sua definição. Manter o termo “gênero” em separado de masculinidade e feminidade é salvaguardar uma perspectiva teórica que permite analisar como o binarismo masculino e feminino esgotou o campo semântico de gênero. Quer estejamos nos referindo à “confusão de gênero”, “mistura de gêneros”, “transgêneros” ou “crossgêneros”, já estamos sugerindo que gênero se move além do binarismo naturalizado. A assimilação entre gênero e masculino/feminina, homem/mulher, macho/fêmea, atua assim para manter a naturalização que a noção de gênero pretende contestar

Uma das grandes reflexões que esta noção de gênero de Butler⁹ trouxe relaciona-se a questão da normatização da sexualidade, pois questionando o gênero foi e é possível falar sobre as diferentes orientações sexuais e identidades sexuais compreendendo-as como expressões diversas da humanidade e da sexualidade, que se desenvolvem no percurso do tempo, com influências sociais e culturais e não são estáveis, até mesmo num único indivíduo¹⁰.

⁹ Como complemento da compreensão de gênero em Butler (2015, p. 27) é válido citar que a autora diz que: “O gênero não deve ser meramente concebido como a inscrição cultural de significado num sexo previamente dado (uma concepção jurídica); tem de designar também o aparato mesmo de produção mediante o qual os próprios sexos são estabelecidos. Resulta daí que o gênero não está para a cultura como o sexo para a natureza; ele também é o meio discursivo/cultural pelo qual “a natureza sexuada” ou “um sexo natural” é produzido e estabelecido como “pré-discursivo”, anterior à cultura, uma superfície politicamente neutra *sobre a qual* age a cultura.”.

¹⁰ Neste ponto específico, de que o indivíduo se transforma e se modifica a cada dia, a cada nova experiência e relação é válido ler o artigo intitulado ‘Viajantes pós modernos’ de Louro (2016b). Neste artigo Louro (2016b, p. 13) diz que: “A imagem da viagem me serve, na medida em que a ela se agregam ideias de deslocamento, desenraizamento, trânsito. Na pós-modernidade, parece necessário pensar não só em processos mais confusos, difusos e plurais, mas, especialmente, supor que o sujeito que viaja é, ele próprio dividido, fragmentado e cambiante. É possível pensar que esse sujeito também se lança numa viagem, ao longo de sua vida, na qual o que importa é o andar e não o chegar. Não há lugar de chegar, não há destino pré-fixado, o que interessa é o movimento e as mudanças que se dão ao longo do trajeto. Como acontece com os personagens de Diegues, o motivo da viagem se altera no meio do caminho; uma vez lançado, o objetivo deixa de ser importante e se converte em outro; os

Ao questionar o gênero foi (e está sendo possível) questionar com mais veemência as identidades transexuais, na busca pela despatologização das vivências trans, assim como ocorreu a homossexualidade na década de noventa.

Fato é que todos estes estudos comprovam o quanto há de relação entre a sexualidade e a Psicologia, uma vez que a sexualidade é tão ampla e diversa, assim como é o ser humano.

Pensar a sexualidade sob o viés da Psicologia é necessário, pois a vivência da sexualidade na mesma medida que pode trazer um sentimento de prazer, pode ser fonte de angústia, sofrimento, preconceito, dúvidas e tabus, tanto no que tange a vivência do ato sexual em si, como em relação a identidade e orientação sexual.

Há dois séculos a sexualidade vem sendo estudada profundamente por diversas ciências, sendo um fator constitutivo da subjetividade humana, influenciada pela história, pela cultura e pelas regras sociais. Assim, estudar a sexualidade é realizar um estudo histórico, social e cultural, pois a sexualidade é influenciada e influenciadora das regras que formam uma determinada sociedade, que oscila e se transforma, ao mesmo tempo em que é transformada.

É também analisar as diferenças sociais no que tange os seres humanos, fazendo interface com direitos humanos, pois ainda há sociedades cujas diferenças trazem consigo marcas que possibilitam ou não oportunidades; que normalizam, patologizam e/ou criminalizam vivências, principalmente no que tange a orientações e identidades sexuais, como a homossexualidade e transexualidade, possibilitando, assim, distintas formas de ser e vir a ser enquanto um ser humano histórico e social.

sujeitos podem até voltar ao ponto de partida, mas são, ela alguma medida, “outros” sujeitos tocados que foram pela viagem. Por certo também há, aqui, formação e transformação, mas num processo que, ao invés de cumulativo e linear, caracteriza-se por constantes desvios e retornos sobre si mesmo, um processo de provoca desarranjos e desajustes, de tal modo que só o movimento é capaz de garantir algum equilíbrio ao viajante.”.

3. TEORIA DA SUBJETIVIDADE E EPISTEMOLOGIA QUALITATIVA SEGUNDO FERNANDO GONZÁLEZ REY

Essa pesquisa adotou como base a Teoria da Subjetividade, a Epistemologia Qualitativa e o Método Construtivo-Interpretativo desenvolvidos por Fernando González Rey, um autor e teórico da Psicologia Histórico Cultural, linha teórica que:

“Concebe o homem como ativo, social e histórico. A sociedade, como produção histórica dos homens que, através do trabalho, produzem sua vida material. As ideias, como representações da realidade. A realidade material, como fundamentada em contradições que se expressam nas ideias. E a história, como o movimento contraditório constante do fazer humano, no qual, a partir da base material deve ser compreendida toda a produção de ideias, incluindo a ciência e a psicologia.” (BOCK, et al., 2010, p. 18)

Fernando Luis González Rey nasceu em Cuba em 1949 e fez sua graduação em Psicologia na Universidade de Havana em 1973. Posteriormente, viajou para Moscou onde fez dois doutorados, um deles em Psicologia no Instituto de Psicologia Geral e Pedagógica de Moscou, em que estudou ‘Papel dos ideais morais na formação das intenções profissionais em adolescentes escolares’ e o outro em Ciência pelo Instituto de Psicologia da Acadêmica de Ciências da União Soviética.

Suas pesquisas tinham como objeto de estudo questões relacionadas ao conceito de atividade, muito trabalhado na Psicologia Social. Contudo, ao estudar este conceito de atividade nas áreas da saúde, desenvolvimento humano e educação, González Rey e Mitjáns Martínez (2017) informam que González Rey começou a trabalhar com mais afinco os conceitos de sujeito e subjetividade, apontando para o quanto é importante que estas categorias sejam trabalhadas pela Psicologia para a compreensão da realidade humana.

González Rey (2015) compreende que social e individual estão sempre em uma relação dialética e traz como base e como proposta epistemológica, teórica e metodológica a integração e influência mútua que estes exercem sobre si mesmos, informando que desta integração há subjetividade individual e social.

Por teorizar a partir dessas premissas e relações, González Rey é um crítico do positivismo e das pesquisas quantitativas (GONZÁLEZ REY e MITJÁNS MARTÍNEZ, 2017).

González Rey afirma que a utilização de instrumentos ou da metodologia exclusiva quantitativa muitas vezes geram interpretações científicas acríticas que acabam sendo validadas de maneira universais, transformando-se em algo naturalizado socialmente sem que a individualidade, a singularidade e a criticidade sejam analisadas (GONZÁLEZ REY, 2015).

Segundo González Rey (2015) o positivismo fez com que a ciência adquirisse um modelo rígido, empírico, instrumental, quantificável e descritivo sob os seres humanos e as sociedades, o que cria apenas um modelo científico, que desconsidera a pluralidade dos seres humanos e da sociedade, porque não pondera o quanto a subjetividade é constitutiva destes seres humanos e das sociedades.

A consequência de se fazer ciência desta maneira positivista sobre e com o homem, o comportamento humano e/ou a sociedade é a de que muitas vezes criam-se teorias universalistas que não encontram correspondência com o real, pois desconsideram o próprio ser humano, a cultura, o momento histórico e a interface entre elas. Por isso, González Rey e Mitjáns Martínez (2017) questionam a forma como a ciência é sumariamente realizada nos dias atuais, propondo uma nova forma de se fazer ciência nas ciências sociais e humanas que considera o ser humano não como um produto a ser pesquisado, mas sim como produtor de verdade sobre si mesmo, sobre a sociedade e a cultura em que vivem.

Assim, os referidos autores explicam que no momento histórico da criação de teoria da subjetividade proposta por Fernando González Rey, que se mantém em constante elaboração, a epistemologia e o método das Ciências Sociais e da Psicologia buscavam desenvolver uma forma de fazer pesquisa de maneira distinta àquelas desenvolvidas pelas ciências positivistas que se pautavam numa base instrumental.

Para isso, González Rey e Mitjáns Martínez (2017) explicam que nas décadas de oitenta e noventa algumas pesquisas realizadas em Psicologia já buscavam desenvolver uma nova forma de fazer pesquisa a partir de pesquisas qualitativas, porém estas não tinham uma preocupação com as bases epistemológicas e ontológicas sob o objeto de estudo.

O problema de se fazer pesquisa sem esta cautela, assim como informam Oliveira e Caixeta (2018), é que ao não se preocupar com a

epistemologia e com as bases ontológicas, corre-se o risco de se aproximar de uma metodologia positivista e de um realismo objetivo que desconsidera a subjetividade dos(as) participantes da pesquisa - incluindo o(a) pesquisador(a), da sociedade, da cultura e do momento histórico em que a pesquisa está sendo realizada.

Ademais, González Rey e Mitjáns Martínez (2017) ressaltam que nestas décadas, quando a pesquisa qualitativa começou a ser utilizada pelas ciências sociais, categorias como diálogo, determinismo social, discurso, linguagem e práticas discursivas estavam sendo investigadas, porém termos como indivíduo, epistemologia, ontologia, conhecimento e subjetividade deixaram de ser analisados, trabalhados e pesquisados.

É exatamente este o resgate que González Rey faz, pois para González Rey e Mitjáns Martínez (2017, p. 22) “ser” é sempre “(...) um evento subjetivo, onde estamos simultaneamente presentes, mas produzindo o momento atual dentro do curso de nossas histórias, o qual só se apresenta nos processos subjetivos”.

Por isso, desde 1997, a partir da publicação do livro *Epistemologia Cualitativa y Subjetividad*, González Rey vem propondo a realização de pesquisas qualitativas a partir da epistemologia qualitativa.

Segundo González Rey (2015, p. 05)

A Epistemologia Qualitativa defende o caráter construtivo e interpretativo do conhecimento, o que de fato implica em compreender o conhecimento como produção e não como apropriação linear de uma realidade que nos apresenta. A realidade é um domínio infinito de campos inter-relacionados independente de nossas práticas; no entanto, quando nos aproximamos desse complexo sistema por meio de nossas práticas, as quais, neste caso, concernem à pesquisa científica, formamos um novo campo de realidade em que as práticas são inseparáveis dos aspectos sensíveis dessa realidade.

Assim, a partir da Epistemologia Qualitativa, González Rey (2015) propõe que as pesquisas sejam desenvolvidas por meio de uma reflexão aberta, sem um cronograma rígido que contém um passo a passo construído antes mesmo do início da pesquisa, tentando construir um conhecimento a partir de novas perguntas e posicionamentos ao longo da pesquisa.

Essa nova forma, pautada na epistemologia qualitativa, se faz necessária porque é impossível se ter um acesso ilimitado, total e direto ao

real, já que cada novo encontro, cada nova experiência, cada nova relação cria novos sentidos subjetivos aos e pelos sujeitos envolvidos, possibilitando somente um acesso parcial e limitado do real (GONZÁLEZ REY, 2015).

González Rey propõe esta forma de fazer pesquisa porque fazer pesquisa em ciências sociais e humanas é fazer ciência sob processos subjetivos (GONZÁLEZ REY (2011c, 2015) E GONZÁLEZ REY E MITJÁNS MARTÍNEZ (2017).

Dito isso, fica acessível compreender o porquê da mudança de paradigma que González Rey (2011c) propõe às pesquisas qualitativas, isso porque ele coloca a subjetividade como uma categoria que estará sempre presente na realização de pesquisa com seres humanos e com sociedades, pois não há como se fazer pesquisa nas ciências sociais e humanas sem que esta seja atravessada pela subjetividade humana¹¹.

Com a Epistemologia Qualitativa, González Rey (2011c, p. 30) propõe uma nova forma de se fazer pesquisa que possibilite a “criação teórica acerca da realidade plurideterminada, diferenciada, irregular, interativa e histórica, que representa a subjetividade humana”.

Por isso, para González Rey (2011c), é necessário que o ser humano não seja reconhecido como um sujeito absoluto e uma substância intelectual pura, isso porque o sujeito está inserido em uma cultura¹², em uma história, é um criador de mundos, um habitante destes mundos que ele(a) mesmo(a) cria e que foi criado por outros sujeitos da mesma espécie.

González Rey (2011b, p. 11) diz que:

¹¹ Para compreender melhor esta mudança de paradigma é válido frisar o que González Rey, (2001a, p. 311) diz: “La cultura, al permitir explicar la multiplicidad infinita de lo humano atravesado por producciones simbólicas, abre un momento especial para comprender los fenómenos psíquicos humanos en un nivel cualitativo diferente. Sin embargo, esa realidad, que significó un giro esencial en las ciencias sociales, al perder la capacidad de explicar el carácter activo y generador de las emociones en ese proceso, llevó a un nuevo énfasis de la relación cultura, lenguaje cognición, que en lugar de generar un nuevo concepto de mente, lo eliminó. La relevancia de la cultura y de las prácticas simbólicas en el estudio de los procesos humanos genera un momento especial para repensar el tema de la subjetividad fuera de los preconceptos asociados a él por su supuesta adscripción a algunas de las limitaciones atribuidas al pensamiento moderno. Si no existe una naturaleza humana universal y a priori del individuo humano, y si la psique humana alcanza una especificidad cualitativa que separa al hombre del animal, estas premisas no pueden conducir a la negación de la psique y del sujeto, sino llevar a una nueva versión de ambos conceptos, capaz de integrar en ese nuevo nivel a las emociones.

¹² Conforme explicam Dobránszky e González Rey (2018, p. 04) “A cultura é um espaço de produção simbólica, que são vivenciados pelo sujeito nos diferentes espaços sociais que participa, e por isso são parte permanente de sua história”.

Ao contrário do que ocorre no mundo animal, em que as gerações se sucedem, submetidas ao mesmo programa genético, no mundo humano cada geração se vê confrontada com o enorme desafio de receber do passado a sua herança cultural, transformá-la e projetá-la no futuro, levando adiante o processo civilizatório. (...) Assim, ao contrário do que ocorre em outras espécies, nas quais prevalecem a adaptação ao meio e a homogeneidade dos indivíduos, no caso da humanidade cada geração e cada indivíduo que a compõe deve se confrontar com a história. E é justamente a lenta e difícil inscrição da consciência história no indivíduo biológico que caracteriza o processo de subjetivação.

É importante frisar este conceito de sujeito porque para o González Rey (2011b, 2011c, 2015) cultura e subjetividade desenvolvem-se mutuamente de forma dinâmica e integradora por meio das relações e da linguagem, não podendo ser definidos de forma universal e *a priori* para todos os seres humanos que formam as sociedades.

Subjetividade é uma categoria que vem sendo desenvolvida por González Rey desde o início de sua obra, sendo compreendida como “(...) um macroconceito que integra os complexos processos e formas de organização psíquicos envolvidos na produção de sentidos subjetivos” (GONZÁLEZ REY, 2004, p. 137).

Segundo González Rey, Goulart e Bezerra (2016, p. 56) “A definição da subjetividade se apresenta através de categorias capazes de expressar, na unidade simbólico emocional, a mobilidade e diversidade da experiência dos indivíduos e dos grupos sociais”.

Dito de outra maneira, González Rey (2001, 2003, 2004, 2011b, 2011c, 2015) compreende que as vivências e as emoções geram registros simbólicos, que são atravessados pela cultura, sociedade e história, e que, consequentemente, estes registros simbólicos emocionais geram sentidos e adaptações aos indivíduos na mesma medida que agem e marcam as sociedades.

É por isso que González Rey e Mitjáns Martínez (2017, p. 27) afirmam que subjetividade “(...) é um sistema simbólico-emocional orientado à criação de uma realidade peculiarmente humana, a cultura, da qual a própria subjetividade é condição de seu desenvolvimento e dentro da qual tem a sua própria gênese, socialmente institucionalizada e historicamente situada”.

Postos estes conceitos é importante frisar o que informam González Rey, Goulart e Bezerra (2016), uma vez que os autores especificaram que a subjetividade não é uma estrutura individual e intrapsíquica, mas sim uma qualidade dos seres humanos que está em constante desenvolvimento.

Desta forma, segundo González Rey, Goulart e Bezerra (2016), González Rey e Mitjáns Martínez (2017) e González Rey (2001, 2003, 2004, 2011b, 2011c, 2015) a subjetividade tem em si mesma um caráter gerador. Ela não é estática, isso porque é uma produção singular caracterizada por uma experiência vivida no campo individual e social que sempre estão em uma relação dialética, transformando e sendo transformados.

Compreendendo a subjetividade a partir do exposto acima é importante frisar que uma pesquisa cuja base teórica se embasa na Teoria da Subjetividade e que tem como epistemologia a Epistemologia Qualitativa não acessará a subjetividade em nenhuma expressão direta humana, mas sim por meio de recursos de inteligibilidade, alcançados primordialmente por meio do resgate do sujeito e do caráter dialógico que tem a pesquisa (GONZÁLEZ REY e MITJÁNS MARTÍNEZ, 2017).

Para González Rey e Mitjáns Martínez (2017) o estudo da subjetividade se embasa em trechos de informações gerados no processo comunicativo da pesquisa, sendo, por isso, que o empírico também é considerado um momento teórico em campo, já que é neste empírico que os sentidos subjetivos e as configurações subjetivas que formam a subjetividade humana são indiretamente acessados pelo(a) pesquisador(a) a partir da comunicação que se estabelece na pesquisa.

Segundo González Rey e Mitjáns Martínez (2017, p. 38)

O empírico não é algo concreto e dado que possamos alcançar de maneira imediata. O campo, como sistema vivo de relações, cujas expressões estão além do discurso teórico, é definido pelas produções teóricas, implicando a emergência de novos processos, que, por meio do uso de categorias da teoria, a desafiam e a levam a níveis ainda não alcançados de seu desenvolvimento. A subjetividade, também como sistema vivo, existe na ação de seus agentes e sujeitos, aparecendo no sistema de comunicação dos participantes da pesquisa. Na comunicação, surgem novos significados ancorados na teoria, mas esta também é pressionada por novos desafios que só a criatividade do pesquisador que a utilizada pode resolver.

Por configurações subjetivas e sentidos subjetivos não se compreende conteúdos universais, mas sim conceitos teóricos que especificam a dimensão subjetiva.

Segundo González Rey (2015) o conceito de sentidos subjetivos rompe com qualquer ideia de mentalismo ou subjetivismo, isso porque eles representam a unidade dialética do afetivo com o simbólico que é construído ao longo da história e das experiências vividas pelo indivíduo.

Conforme González Rey e Mitjáns Martínez (2017, p. 43) explicam “Os sentidos subjetivos são a unidade simbólicos-emocionais que definem a articulação entre pensamento e emoção, imaginação e ação. Eles representam um ‘microcosmos produzido’ da vida de um indivíduo, grupo ou instituição”.

Em outras palavras, a partir de uma experiência vivida o indivíduo pode interpretar a situação experimentada de distintas maneiras, sempre considerando a sua cultura, sua história, a sociedade, as regras morais, de valores, crenças religiosas que farão sentidos para ele/ela naquele momento de sua vida.

Assim, sob uma experiência vivida, formam-se e o renovam-se sentidos subjetivos que constituem determinado indivíduo que sempre estará em formação. Por isso, González Rey e Mitjáns Martínez (2017) discordam da ideia de conteúdos psicológicos estáveis e estruturais, isso porque as vivências diárias e constantes geram mudanças na subjetividade a partir da experiência vivida.¹³

González Rey, Goulart e Bezerra (2016, p. 56) deixam claro que os sentidos subjetivos não são os fatos concretos em si, mas sim uma qualidade simbólico e emocional da experiência vivida. Nas palavras dos autores:

A definição da subjetividade se apresenta através de categorias capazes de expressar, na unidade simbólico-emocional, a mobilidade e diversidade da experiência dos indivíduos e dos grupos sociais. É

¹³ Sob esta afirmação, González Rey e Mitjáns Martínez (2017, p. 40) fazem a seguinte pontuação: “Os sentidos subjetivos e as configurações subjetivas não representam conteúdos substancializados e estáticos, como os conteúdos psicológicos foram historicamente tratados pela psicologia, em que apareciam basicamente definidos por comportamentos gerais orientados a rotular a padronizar o diferente, como, por exemplo, autoestima, insegurança, dependência, agressividade e todos os que o leitor conhece da extensa taxonomia descritiva que tem caracterizado a produção do saber psicológico. A outra maneira de representar esses conteúdos psicológicos na psicologia é pela sua compreensão como resultado de tendências universais intrínsecas ao indivíduo e que definem os conceitos de pulsão, falta, tendência autoatualizante, tendência à autorrealização, dentre outros.”.

essa unidade simbólico-emocional que define ontologicamente os fenômenos significados como subjetivos. Tal unidade caracteriza os sentidos subjetivos, que representam um processo constante que define a qualidade da experiência vivida: não são os fatos concretos que definem tal qualidade, mas as produções subjetivas, tanto individuais como sociais, que emergem no curso de uma experiência humana. Entre os fatos objetivos de uma experiência vivida e seus sentidos subjetivos, não existem relações diretas nem lineares.

Posto isso é importante informar que os sentidos subjetivos não aparecem de forma explícita, direta e intencional, isso porque não são dados sob os quais o sujeito fala. Eles aparecerão apenas de maneira indireta nas expressões diversas, muitas vezes não associadas, por meio dos sentidos subjetivos que deverão ser interpretados em um processo construtivo e interpretativo por parte do(a) pesquisador(a) (GONZÁLEZ REY, 2010).

Diante destas colocações é possível apontar que González Rey aborda a dimensão da subjetividade a partir da subjetividade individual e da subjetividade social, conceitos que se diferenciam, mas sempre são compreendidos a partir da relação dialética estabelecida entre si, bem como com o momento histórico e a cultura de uma sociedade (GÓMES e GONZÁLEZ REY, 2012).

Anache (2009) diz que a subjetividade social e individual são constituídas e constituintes na mesma medida em um mesmo momento. Transformadores e transformados a partir de uma relação permanente que possibilita que novas experiências de vida sejam geradas e sentidos subjetivos constituídos.

Em seu livro “Sujeito e Subjetividade” González Rey (2003) já abordava estes conceitos de subjetividade social e individual, relatando que a subjetividade social é um resultado, em constante transformação, dos processos de significação e de sentido que formam e sustentam os espaços sociais e as relações entre os seres humanos, enquanto a subjetividade individual é constituída por formas de organização subjetiva individual, marcadas pela cultura, que formam a história única de vida de cada sujeito em processo constante de desenvolvimento.

Em 2017, no livro ‘Subjetividade: teoria, epistemologia e método’ González Rey e Mitjáns Martínez por inúmeros momentos ressaltam que a subjetividade social não é um macrossistema determinado dos fenômenos

sociais, mas sim um sistema configuracional social, dinâmico e em constante transformação.¹⁴

Segundo González Rey e Mitjáns Martínez (2017, p. 83) a subjetividade social “ (...) é a forma pela qual essas múltiplas configurações de espaços sociais e ordem diferentes se configuram subjetivamente em cada espaço social concreto, em seus processos constituintes e nos indivíduos que interatuam nestes espaços”.

Assim, para González Rey (2015), os seres humanos não podem ser compreendidos como um produto de uma estrutura e/ou prática social, isso porque eles têm uma capacidade geradora subjetiva diante daquilo que vivem, o que permite que tenham opções de ações e decisões que são carregadas de sentidos subjetivos que o formam.

O mesmo vale para a sociedade, já que a sociedade é atravessada por uma subjetividade social em constante transformação.

É por isso que González Rey e Mitjáns Martínez (2017) ressaltam que a subjetividade não é algo concreto, palpável e que aparece diretamente nas condutas e expressões dos seres humanos e da sociedade, sendo passível de compreensão a partir de uma investigação indireta de múltiplos significados cabíveis a partir de uma pesquisa que considere que estas subjetividades, em constante relação dialética e transformação, são formadas por sentidos subjetivos e configurações subjetivas únicas e diariamente mutáveis.

É por isso que os sentidos subjetivos não têm uma característica de rigidez e concretude, mas sim de plasticidade, cujo acesso só poderá ser feito por meio de conjecturas no processo dialógico da pesquisa, que permitem criar indicadores sobre as configurações subjetivas dos sujeitos que se estão implicados e envolvidos com a pesquisa (GONZÁLEZ REY e MITJÁNS MARTÍNEZ, 2017, p. 51).

Já as configurações subjetivas são consideradas por González Rey e Mitjáns Martínez (2017) como um momento de auto-organização dos sentidos

¹⁴ Neste sentido, Anache (2009, p. 128) diz que: “Cada pessoa ou grupo de pessoa possui seu lugar no espaço social em que vive. Lugar esse significado tanto pelos pares quanto por si mesmo. Não há uma relação linear entre o social e o individual, portanto, a dimensão social e individual não são justaposições, mas se constitui no curso da integração subjetiva, a qual é construída pelo sujeito como representação nesse mesmo processo. A socialização é um processo que ocorre por meio da construção e constituição dos sujeitos, sendo que esses dois momentos podem atuar às vezes de forma contraditória no curso do desenvolvimento individual e social”.

subjetivos, que especificam estados subjetivos dominantes. Segundo os autores supracitados elas não são a soma, nem mesmo a totalidade dos sentidos subjetivos, mas sim uma formação subjetiva que gera sentidos subjetivos que têm convergência entre si.

Segundo González Rey (2011a, p. 314):

La racionalidad humana se expresa en configuraciones subjetivas que están enraizadas en estados afectivos producidos dentro de espacios simbólicos definidos culturalmente. Lo simbólico no se reduce a lo relacional, siendo informado constantemente por emociones que se vuelven sensibles a esos registros, cuyo curso es inseparable de la presencia emocional. Esas son las unidades de sentido subjetivo de la experiencia humana.

Desta maneira, as configurações subjetivas, segundo González Rey (2010), caracterizam-se por uma estabilidade e organização de sentidos subjetivos, como um sistema de sentidos subjetivos completos, que estão em movimentos em distintos contextos de vida.

Segundo González Rey e Mitjáns Martínez (2017) o passado, presente e futuro se organizam em uma unidade em movimento de configurações subjetiva, porém nunca são um reflexo das realidades discursivas, mas sim construções simbólicas emocionais em constante transição que não se apresentam de maneira totalitária, mas sim em sistemas em movimentos.

É por isso que o caráter dialógico é tão importante para a pesquisa, pois as configurações e os sentidos subjetivos serão passíveis de inteligibilidade por meio das conjecturas e construções do(a) pesquisador(a) e dos significados que ele(a) vai produzindo ao longo da pesquisa.

Ademais, o caráter dialógico é extremamente importante para a pesquisa que tem como base a Epistemologia Qualitativa e a Teoria da Subjetividade porque segundo González Rey e Mitjáns Martínez (2017) a linguagem é uma produção humana que carrega em si o caráter subjetivo da configuração subjetiva da relação com o outro, de sua história e da cultura na qual emerge.

É por isso que a pesquisa é um processo teórico, interpretativo e construtivo que ocorre ao longo de todo o seu percurso, no qual a criatividade, a fantasia, a escuta, a imaginação permitem a criação de indicadores que hipotetizam e aglutinam ideias do(a) pesquisador(a) diante do pesquisado.

4. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Utilizando como referência os pressupostos da Psicologia Histórico-Cultural, a Epistemologia Qualitativa e da Teoria da Subjetividade propostas por Fernando González Rey (2004, 2006, 2010, 2011b, 2011c, 2015, 2017, 2018) e dos conhecimentos a respeito da sexualidade humana, a realização desta pesquisa adotou como metodologia a pesquisa qualitativa, conforme o Método Construtivo Interpretativo também proposto por Fernando González Rey.

A proposta do Método Construtivo Interpretativo, pautado na Epistemologia Qualitativa, é ímpar, pois concebe a construção do conhecimento a partir de uma análise construtiva-interpretativa que se faz no percurso da pesquisa (GONZÁLEZ REY, 2010, 2011b, 2011c, 2015) tornando o processo de pesquisa um processo relacional e não puramente uma coleta de dados, haja visto que o(a) pesquisador(a) é um sujeito ativo(a) da pesquisa, que se posiciona ao longo de todo o seu desenvolvido, incluindo a análise e produção de dados, diferentemente de outras metodologias, que pressupõe uma neutralidade como fundamento primordial da pesquisa.

Conforme González Rey e Mitjáns Martínez (2017) a pesquisa é um processo de construção teórica que se desenvolve desde a criação do cenário da pesquisa, passando pela definição do problema, da vinculação dos(as) sujeitos participantes até a análise e construção de informação, não sendo meramente um trabalho de assimilação de resultados e análise, confirmação e/ou negação de conceitos pré-estabelecidos anteriormente. Isso faz com que a teoria permaneça sempre viva e em desenvolvimento, impossibilitando que um dado ou conceito permaneça estático e definido de maneira universal de maneira atemporal, na medida que sua significação se mantém em constante releitura e elaboração.

Nas palavras de González Rey e Mitjáns Martínez (2017, p. 93):

Na pesquisa construtivo-interpretativa, o problema está dado por um conjunto de ideias, interrogações e curiosidades que o pesquisador irá integrar numa representação inicial sobre o que pretende pesquisar. Porém, essa definição não é simples nem reduzida a uma pergunta. Assim como o processo de pesquisa em seu caráter dialógico-teórico, que integra a condição dialógico-subjetiva do pesquisador referida antes, o problema vai se desenvolver no curso da própria pesquisa. A pesquisa é essencial para o desenvolvimento do problema que se investiga, pois suas construções e desafios são

esclarecedores para o problema, que, no curso da pesquisa, se torna o modelo teórico que orienta. O problema vai se esclarecendo, aprofundando e desdobrando no curso da pesquisa – quando novas ideias surgem no pesquisador como resultado deste processo – e vai gerando novos desafios que se integram no modelo teórico dentro do qual o problema avança como parte do processo de construção da informação.

Assim, conforme González Rey e Mitjáns Martínez ensinam (2017), o diálogo que se faz ao longo de toda a pesquisa possibilita que novos sentidos subjetivos sejam construídos pelo(a) pesquisador(a) e pesquisado(a), uma vez que ele implica em abertura de caminhos, construções de hipóteses, contradições, afirmações, rupturas e questionamentos sejam realizado por estes agentes da pesquisa.

Observa-se que este ponto é o link entre a epistemologia qualitativa e o método construtivo-interpretativo, pois González Rey (2015) informa que nos processos que construção que ocorrem no decurso da pesquisa e na prática profissional é que as teorias avançam e não nos sistemas externos a elas.

Isso se torna possível a partir do caráter dialógico da pesquisa, uma vez que o diálogo é gerador de informação e da construção de sentidos subjetivos e não apenas um seguimento de um relato do(a) pesquisado(a) (GONZÁLEZ REY E MITJÁNS MARTÍNEZ, 2017, p. 21).

Assim, ao se utilizar dos pressupostos teóricos e metodológicos da Epistemologia Qualitativa compreende-se que a produção de dados e o processo de interpretação das informações não acontecem de maneira conclusiva apenas ao final da pesquisa, pois o caráter construtivo-interpretativo do conhecimento permite compreendê-lo a partir de um movimento de produção humana e não por meio de algo pronto e ordenado. Em outras palavras, o conhecimento se faz por meio de um processo, no qual há a construção da informação de maneira permanente ao longo de toda a pesquisa, em que novas construções de saberes são realizadas a partir da confrontação de eventos coexistentes que se enredam e entrelaçam ao longo dos eventos empíricos (GONZÁLEZ REY, 2015, 2010, 2011c e GONZÁLEZ REY E MITJÁNS MARTÍNEZ, 2017).

Segundo o autor supracitado, *“A Epistemologia Qualitativa defende o caráter interpretativo do conhecimento*, o que de fato implica em compreender

o conhecimento como produção e não como *apropriação* linear de uma realidade que se nos apresenta” (GONZÁLEZ REY, 2015, p. 5, grifos do autor).

A partir disso, González Rey (2015, p. 06) afirma que por meio da pesquisa criam-se zonas de inteligibilidade sobre determinado assunto, "não por sua correspondência com o 'real', mas por sua capacidade de gerar campos de inteligibilidade que possibilite tanto o surgimento de novas zonas de ação sobre a realidade, como de novos caminhos de trânsito dentro da ação sobre a realidade".

Por isso González Rey (2015) e González Rey e Mitjáns Martínez (2017) afirmam que o teórico não se reduz às teorias produzidas pela ciência em momentos anteriores a pesquisa, mas sim aos processos intelectuais que se desenvolvem ao longo de toda a pesquisa, incluindo os períodos de criação do cenário da pesquisa, da escolha dos instrumentos e do momento de construção da informação, bem como da própria produção intelectual sistemática do(a) pesquisador(a).

O autor deixa claro que há a necessidade de uma implicação intelectual permanente do(a) pesquisador(a) e dos(as) participantes.

Segundo González Rey (2010, p. 50):

A partir deste posicionamento epistemológico se reconhece como objetivo central da pesquisa o desenvolvimento de modelos teóricos capazes de gerar inteligibilidade sobre o problema estudado, sendo que essa inteligibilidade nunca se apropria, em termos do saber, do problema em toda sua complexidade. Dessa forma o saber fica representado, então, como um processo de inteligibilidade parcial e em desenvolvimento constante que se organiza em termos subjetivos, culturais e históricos, o que contribuiu com um novo entendimento e fundamentação à noção de historicidade na e da ciência.

Isso se faz possível por meio da construção de indicadores que, segundo González Rey e Mitjáns Martínez (2017), são construções do(a) pesquisador(a) que se apoiam em distintas e diversas expressões dos(as) participantes da pesquisa.

Como a pesquisa construtivo-interpretativa não trabalha com a linguagem (verbal e escrita) como algo alheio ao sujeito, mas sim como sistema dos indivíduos capaz de apontar para sentidos subjetivos e configurações subjetivas, é por meio dela que se constrói toda a rede construções de informações, análise de dados e produção de teoria que é a pesquisa (GONZÁLEZ REY e MITJÁNS MATÍNEZ, 2017).

Nas palavras de González Rey e Mitjáns Martínez (2017, p. 110) “(...) os indicadores resultam do significado que o pesquisador gera acompanhando os diferentes modos de expressão dos participantes de uma pesquisa”, não sendo nunca uma definição isolada, mas sim uma teia de significados que são construídos ao longo do processo de pesquisa, por apontarem para sentidos e configurações subjetivas que aparecem em distintas formas e momentos da pesquisa.

Os indicadores são os significados que o(a) pesquisador(a) dá para os conteúdos que surgem na pesquisa, sendo, por isso, que González Rey e Mitjáns Martínez (2017) apontam reiteradamente que a criatividade e o comprometimento do(a) pesquisador(a) são necessários a pesquisa, já que é na relação, na troca e por meio do diálogo estabelecido ao longo da pesquisa, que o conhecimento será construído e interpretado, criando uma teoria em constante evolução.

Isso se faz possível por meio do espaço e uma dinâmica conversacional que se estabelece na pesquisa, algo que foi passível de realização, nesta pesquisa, por meio das oficinas realizadas.

Para os autores supercitados (2017), assim como para González Rey (2015), o espaço e a dinâmica conversacional favorecem a emergência da subjetividade, na medida em que possibilitam aos(as) participantes expressarem seus sentimentos, conflitos, necessidades, reflexões, suas emoções e sentidos subjetivos, criando uma teia de informações que conduz a elaboração de um saber a partir da relação estabelecida com o(a) pesquisador(a), com a pesquisa e com os(as) demais participantes.

4.1 OBJETIVOS

4.1.1 OBJETIVO GERAL

Esta pesquisa teve o propósito de investigar a formação científica a respeito da sexualidade em atividades acadêmicas e nos currículos de cursos de graduação em Psicologia de Curitiba, bem como quais os sentidos subjetivos acerca da temática da sexualidade produzidos pelos(as) estudantes de Psicologia, possibilitando levantar algumas indagações e reflexões críticas em relação à formação acadêmica e profissional do(a) psicólogo(a) da região de Curitiba.

4.1.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

Considerando que a sexualidade é formada por um complexo sistema biológico, psicológico, cultural, social, histórico e dinâmico, desdobra-se o objetivo geral em cinco objetivos específicos:

- * Compreender como o ambiente acadêmico promove a discussão e a formação acerca de temas relacionados à sexualidade, como: orientação sexual, identidade de gênero, ciclo de resposta sexual humana, disfunções sexuais e parafilias, entre outros temas;
- * Conhecer quais os saberes científicos e as práticas educativas desenvolvidas nos cursos de graduação em Psicologia de IES de Curitiba relacionadas à sexualidade humana a partir da análise das disciplinas e respectivos ementários e bibliografia que integram os currículos dos cursos de Psicologia das IES coparticipantes;
- * Promover espaços conversacionais, com os(as) alunos(as) de graduação em Psicologia, de diferentes IES, a respeito de conhecimentos relacionados à sexualidade humana, propiciando um momento de escuta, diálogo, reflexão e construção de conhecimento;
- * Investigar quais os conhecimentos dos(as) alunos(as) de graduação em Psicologia a respeito dos temas supracitados;
- * Verificar como os(as) acadêmicos(as) dos últimos dois anos do curso de Psicologia se sentem diante da possibilidade de atuarem profissionalmente frente a demandas relacionadas à sexualidade humana nas diferentes áreas de atuação em Psicologia buscando, assim, conhecer quais orientações profissionais e práticas educativas foram desenvolvidas durante os anos de graduação em Psicologia de IES de Curitiba sobre a sexualidade.

4.2 CENÁRIO SOCIAL DA PESQUISA

Por utilizar como base metodológica a Pesquisa Qualitativa proposta por Fernando González Rey a presente pesquisa começou a partir da construção de um cenário de pesquisa.

Segundo González Rey (2006) faz-se necessário a construção de um cenário de pesquisa para que os(as) participantes se envolvam de maneira voluntária à mesma, possibilitando uma efetiva investigação e discussão dos

temas, a ponto de que a reflexão e a emoção possam expressar os sentidos subjetivos dos(as) participantes e a construção do conhecimento seja favorecida por este processo construtivo interpretativo que é a pesquisa.

De acordo com González Rey e Mitjáns Martínez (2017) o cenário social da pesquisa estrutura o tecido relacional que possibilita a construção do caráter dialógico, essencial ao processo construtivo interpretativo da pesquisa. Para os autores supracitados, a formação do cenário social da pesquisa não se constitui como um momento explicativo e/ou informativo em relação ao objeto de estudo da pesquisa, mas sim uma etapa da pesquisa em que o(a) pesquisador(a) passa a ter contato com o local em que a pesquisa será realizada, construindo o interesse e o engajamento com a instituição e com os(as) possíveis participantes da pesquisa, que terão ciência dos objetivos da mesma, criando a formação dos vínculos necessários para a construção de um ambiente essencial à pesquisa qualitativa, que é a vinculação espontânea com o objeto da pesquisa.

Sendo assim, o primeiro passo realizado para a construção do cenário de pesquisa foi o contato com os(as) coordenadores(as) dos dez cursos de graduação de Psicologia de IES da região de Curitiba.

Primeiramente, foram enviados e-mails para todas as coordenações de curso, sendo que dos dez e-mails enviados, oito foram respondidos, sendo agendadas reuniões com os(as) coordenadores(as) dos cursos para que a pesquisa fosse esclarecida. Entretanto, destes(as) oito coordenadores(as) que responderam o e-mail, somente seis concordaram com a possibilidade de agendamento da reunião, já que duas das instituições se recusaram a firmar a coparticipação com a pesquisa ainda por e-mail.

Dos seis encontros agendados, cinco coordenadores de curso de Psicologia firmaram a parceria seguindo os requisitos solicitados pelo Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos do Setor de Saúde da Universidade Federal do Paraná, sendo uma delas pública e quatro da rede particular.

Somente após este acordo de coparticipação, na qual os critérios de divulgação de execução da pesquisa foram firmados, bem como estabelecido o compromisso de que os resultados finais seriam posteriormente compartilhados com os(as) coordenadores(as) das instituições coparticipantes, é que a efetiva divulgação da pesquisa começou a ser realizada.

Desta forma, com a ajuda de uma estudante de iniciação científica, que também participou de toda a pesquisa, a divulgação foi realizada utilizando dois meios: presencial e mídia.

A comunicação presencial ocorreu por meio de comunicação oral nas salas de aulas das turmas dos quartos e quintos anos (ou sétimo a décimo período) dos cursos de Psicologia das cinco instituições colaboradoras.

Nestes momentos de divulgação os(as) professores(as) possibilitaram que a pesquisadora e a estudante de iniciação científica informassem aos(as) alunos(as) quais seriam os objetivos da pesquisa, os critérios para se candidatar, o e-mail para demonstrar interesse na participação, os conteúdos a serem trabalhados, os critérios a serem preenchidos, além de data, horário e local da realização dos encontros, fixando, ao final da apresentação, um folder nos murais das salas de aula, que continham as mesmas informações.

Nesses encontros, também foi solicitado ao(a) representante de turma que enviasse uma mensagem via *whatsapp* para todos(as) os(as) integrantes da turma contendo as mesmas informações compartilhadas com o grupo presencial de alunos(as) a fim de que os(as) alunos(as) que não estivessem presentes no momento da divulgação ficassem cientes da pesquisa/oficina.

Ao final, 15 estudantes enviaram e-mail solicitando a inscrição na oficina, porém somente 12 compareceram aos encontros, sendo seis da IES pública e seis das particulares. Destes(as) seis das IES particulares, quatro eram estudantes de um centro universitário e as outras duas estudantes de instituições distintas.

É válido ressaltar que todos(as) os(as) alunos(as) que efetivamente participaram da pesquisa foram alunos(as) voluntários(as) que cursavam os dois últimos anos de graduação em Psicologia. Entretanto, apesar de ter firmado acordo de coparticipação com cinco IES, participaram da oficina estudantes de quatro IES.

Pensando em criar e estabelecer um clima que estimulasse o interesse dos(as) participantes(as) durante a realização da oficina, foi criada uma rotina de envio de e-mails aos(as) alunos(as) voluntários(as) logo após a realização dos encontros. Estes e-mails continham informações sobre os encontros realizados, bem como indicação de bibliografia, filmes e documentários diante dos temas trabalhados, compartilhando mais conhecimento e informações.

Por fim, após a realização das oficinas, foi solicitado junto aos(as) coordenadores(as) dos curso de Psicologia das IES coparticipantes o acesso ao ementário dos referidos cursos.

Todos os(as) coordenadores(as) já tinham autorizado previamente a pesquisa, porém nem todos conseguiram transmitir as informações dos ementários na íntegra por questões internas às instituições universitárias.

Das cinco IES coparticipantes três disponibilizaram o ementário de maneira integral. Nas outras duas instituições a análise do ementário ocorreu por meio do(a) próprio(a) coordenador(a) do curso de Psicologia, que analisou quais matérias abordavam a temática das sexualidade de maneira direta e indireta.

Em virtude desta impossibilidade de análise direta dos ementários por parte de dois IES coparticipantes, também foi realizada a análise da matriz curricular de todos os cursos de Psicologia das IES coparticipantes, uma vez que a matriz curricular dos cursos é disponibilidade nos sites das IES.

4.3 LOCAL DE REALIZAÇÃO DA PESQUISA

A pesquisa foi realizada em dois locais: no Centro de Assessoria e Pesquisa em Psicologia e Educação (CEAPPE), órgão suplementar do Setor de Ciências Humanas da Universidade Federal do Paraná (UFPR), vinculado à linha de pesquisa Educação, Trabalho e Produção de Subjetividade do Mestrado em Psicologia da UFPR, e na sala 201 do Departamento de Psicologia da Universidade Federal do Paraná, ambos localizados no prédio histórico da referida Universidade, situado à Praça Santos Andrade, 50, Centro, Curitiba-PR.

4.4 PARTICIPANTES

Segundo González Rey (2015, p. 15) a pesquisa qualitativa objetiva estudar os sentidos subjetivos e as configurações subjetivas dos sujeitos implicados na pesquisa, tentando identificar e compreender as diferentes experiências e processos da vida pessoal dos(as) participantes da pesquisa, isso porque, assim como exposto anteriormente nesta dissertação, um dos objetivos é propiciar um espaço de reflexão que propicie a criação de zonas de inteligibilidade sobre o assunto pesquisado, tanto para o processo de

apropriação do conhecimento por parte dos(as) participantes, como para o(a) pesquisador(a) produzir novo conhecimento teórico a respeito de tema.

Por isso, a pessoa que participa da pesquisa não deve se expressar por conta de uma "[...] exigência instrumental externa a ela, mas por causa de uma necessidade pessoal que se desenvolverá, crescentemente, no próprio espaço de pesquisa, por meio de diferentes sistemas de relação constituídos neste processo" (GONZÁLEZ REY, 2015, p. 15).

Gallert, Loureiro, Silva e Souza (2011) corroboram com este posicionamento metodológico, pois afirmam que ao se realizar uma pesquisa qualitativa é necessário olhar com atenção as tramas que envolvem os sujeitos envolvidos(as) na pesquisa, bem como as formas como estes(as) se expressam e se articulam com o mundo a sua volta, pois somente assim pode-se analisar a complexa rede de configuração individual.

Por isso, no presente estudo foram oferecidas somente quinze vagas, das quais doze foram ocupadas, apesar de quinze pessoas terem se inscrito por meio do e-mail disponibilizado para a inscrição.

Os(as) alunos(as) participantes estudavam em distintas IES da região de Curitiba, sendo onze pessoas do gênero feminino e uma do gênero masculino. Dessas vagas, seis foram preenchidas por estudantes de quatro IES da rede privada de ensino superior e seis pela rede de ensino pública.

Ademais, para a realização desta, foi firmado acordo de coparticipação com cinco IES que oferecem a formação em Psicologia. Entretanto apesar da divulgação em todas elas, somente alunos(as) de quatro IES (incluindo a rede pública e privada) participaram da pesquisa.

Todos(as) os(as) estudantes voluntários(as) assinaram no primeiro dia da oficina o Termo de Consentimento Livre Esclarecido (TCLE), anexo 1, sendo informados(as) da garantia do sigilo, anonimato e procedimentos éticos.

A pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética e Pesquisa da Universidade Federal do Paraná sob processo número CAEE 71407315.5.0000.0102, parecer número 2.247.961.

4.5 INSTRUMENTOS

González Rey (2015, p. 42-43) afirma que a pesquisa qualitativa tem como base o processo dialógico, ou seja, a comunicação, possibilitando, de

maneira progressiva, a participação e expressão ativa e constante dos sujeitos participantes.

Segundo o autor supracitado (2015, p. 13) a Epistemologia Qualitativa difere-se "[...] do construcionismo social na medida em que seu objetivo não é conhecer a organização e a significação da produção discursiva", mas sim todas as configurações e os processos de produção de sentido que caracterizam os sujeitos individuais e o modo como as condições objetivas da vida afetam o homem social.

Para tanto, ele ressalta a importância da comunicação para a pesquisa, pois somente assim é possível compreender os processos simbólicos de organização social e individual que estão presentes na subjetividade individual e social. Segundo González Rey (2015, p. 14) "A comunicação será a via em que os participantes de uma pesquisa se converterão em sujeito, implicando-se no problema pesquisado a partir de seus interesses e contradições".

O processo de pesquisa aconteceu primeiramente por meio de uma oficina intitulada "Prazer em saber: interfaces entre a Sexualidade e a formação em Psicologia", constituída por seis encontros, realizados semanalmente na sede histórica da Universidade Federal do Paraná.

Nesses encontros foram trabalhados assuntos relacionados à interface entre sexualidade e Psicologia, história sobre estudos da sexualidade, questões relativas ao ciclo da resposta sexual, conceitos e características das disfunções sexuais, comportamentos parafilicos, identidade sexual e gênero, bem como a função social do(a) psicólogo(a) diante de demandas relacionadas à sexualidade.

Para tanto, foram utilizados alguns instrumentos de pesquisa, que serão apresentados a seguir.

González Rey (2015, p. 42-43) afirma que a escolha dos instrumentos de pesquisa é realizada objetivando a expressão dos sujeitos pesquisados, de maneira a criar uma rede de informações e não respostas pontuais, considerando instrumento como "(...) toda situação ou recurso que permite ao outro expressar-se no contexto da relação que caracteriza a pesquisa".

Ferrarini e Camargo (2014) reforçam que todo o discurso é historicamente produzido e interpretado e que a linguagem deve ser compreendida para além de uma forma de comunicação, pois nela há práticas

discursivas sociais e individuais que constituem os sujeitos e a cultura em que estão inseridos, remetendo ao controle, ao poder e às relações sociais e culturais estabelecidas.

Desta forma, considerando os instrumentos como forma de expressão dos sentidos subjetivos individuais e sociais, foram utilizados instrumentos de pesquisas individuais, como redações (anexo 2), trechos de informação e complemento de frases (anexo 3) provenientes das discussões em grupo e instrumentos de pesquisa coletivos que abordavam questões relacionadas à sexualidade, como conversações, dinâmicas grupais e debates sobre filmes, documentários e séries (GONZÁLEZ REY, 2015).

A redação (anexo 2) foi entregue aos(as) estudantes no primeiro encontro realizado e questionava os(as) voluntários(as) sobre a relação entre sexualidade e Psicologia. O enunciado trazia a seguinte questão: "Sexualidade e Psicologia: o que penso sobre esta relação?" e tinha como objetivo investigar sobre como os(as) alunos(as) pensavam e vinculavam os saberes psicológicos à sexualidade humana.

O complemento de frase (anexo 3) foi utilizado no segundo encontro com os(as) estudantes. Ele apresentava 16 frases incompletas ou indagações que englobavam questões sobre sexo, sexualidade, orientação sexual, gênero, identidade de gênero, despatologização da transexualidade, disfunções sexuais e parafilias, além de questões específicas sobre a transmissão de saberes da sexualidade durante a formação acadêmica em Psicologia.

Este complemento foi previamente pensado e pré-elaborado antes do início da oficina, porém suas dezesseis questões foram finalizadas somente após o primeiro encontro, pois a partir deste primeiro encontro, pode-se escutar as demandas das voluntárias diante da pesquisa, ouvindo suas demandas e reelaborando o próprio instrumento, a partir do que elas trouxeram neste primeiro espaço conversacional diante da relação entre sexualidade e Psicologia.

Ambos os instrumentos tinham por objetivo a produção de ideias livres sem qualquer necessidade de exatidão sobre os temas estudados nas oficinas, possibilitando a análise dos processos de construção de informações e levantamento de hipóteses, a partir da lógica configuracional e da construção de indicadores.

Ademais, foram utilizados recursos artísticos e audiovisuais que, segundo Silva e Davis (2016), possibilitam ganhos para todos(as) sujeitos que formam a pesquisa, pois enquanto aos(as) participantes possibilita-se a criação de um momento de imaginação, fantasia, construção e analogias, ao(a) pesquisador(a) há a possibilidade de construção de novas hipóteses, histórias, olhares e interpretações.

Foram utilizados trechos de filmes: "Kinsey - vamos falar de sexo?", para abordar como os estudos sobre a sexualidade humana foram desenvolvidos na sociedade americana na década de cinquenta, e "Distúrbios do prazer", para facilitar o espaço conversacional no encontro em que o tema 'parafilias' e 'comportamentos parafilicos' foi trabalhado.

Além destes recursos do complemento de frases, trechos de informação e redações, a pesquisa utilizou como instrumento de pesquisa a conversação, que segundo González Rey (2015), ocorre sempre que a pesquisa é realizada. Segundo o autor supracitado, o(a) pesquisador(a) e os sujeitos utilizam da conversação ao longo de toda a dinâmica processual que é a pesquisa, seja ela de maneira individual ou coletiva, possibilitando o envolvimento ativo dos(as) participantes, pois hipóteses são levantadas e discutidas, dúvidas são sanadas e tensões criadas, gerando um movimento reflexivo por meio do qual a integração de experiências e informações geram novos sentidos subjetivos.

Este instrumento de pesquisa possibilita que outros instrumentos sejam utilizados, como o trecho de informação, que se caracteriza pela expressão viva da pessoa que fala neste espaço conversacional que é a conversação; as redações, que possibilitam expressões escritas portadoras de qualidade, intencionalidade, sentidos subjetivos e reflexibilidade; e o complemento de frases, que se organiza em torno de um número variável de frases incompletas, cujo complemento deverá ser feito pelos sujeitos participantes, permitindo a resposta clara, direta e singular do participante diante daquilo que é estudado (GONZÁLEZ REY, 2010, 2015).

Além disso, como exposto anteriormente, a pesquisa contou com análise das matrizes curriculares, dos ementários dos cursos de Psicologia das IES coparticipantes e aplicação de questionário online aos(as) alunos(as) que cursam os dois últimos anos ou quatro últimos períodos dos cursos de Psicologia das IES coparticipantes.

Assim, operando a partir do método construtivo interpretativo foram utilizados quatro instrumentos para a produção de dados, sendo eles:

- Oficinas temáticas;
- Questionário on-line;
- Análise das matrizes curriculares dos cursos de Psicologia das IES coparticipantes;
- Análise do ementário dos cursos de Psicologia das IES coparticipantes.

Em relação aos ementários reitera-se que três ementários foram analisados de maneira integral. Os outros dois foram analisados pelos(as) próprios(as) coordenadores(as) dos cursos de Psicologia, já que os(as) mesmos(as) não puderam ser disponibilizados à pesquisadora por questões internas às instituições universitárias.

Em relação ao questionário informa-se que entre os meses de maio a julho de 2018, alunos(as) que cursavam os dois últimos anos do curso de Psicologia ou os quatro últimos períodos da cinco IES coparticipantes foram convidados(as) a respondê-lo na modalidade online.

A divulgação aconteceu por meio de ferramentas digitais, a partir da solicitação do compartilhamento da divulgação da pesquisa no *facebook* dos centros acadêmicos das distintas instituições, bem como por meio do compartilhamento nos grupos de *whatsapp* formados pelos(as) referidos(as) universitários(as).

O questionário era composto por seis questões acerca de temas relacionados à sexualidade humana (anexo 4).

O objetivo geral do questionário era investigar a formação científica no âmbito universitário a respeito da sexualidade nos cursos de graduação de Psicologia, complementando as informações previamente obtidas por meio da realização das oficinas, das matrizes curriculares e da análise dos ementários.

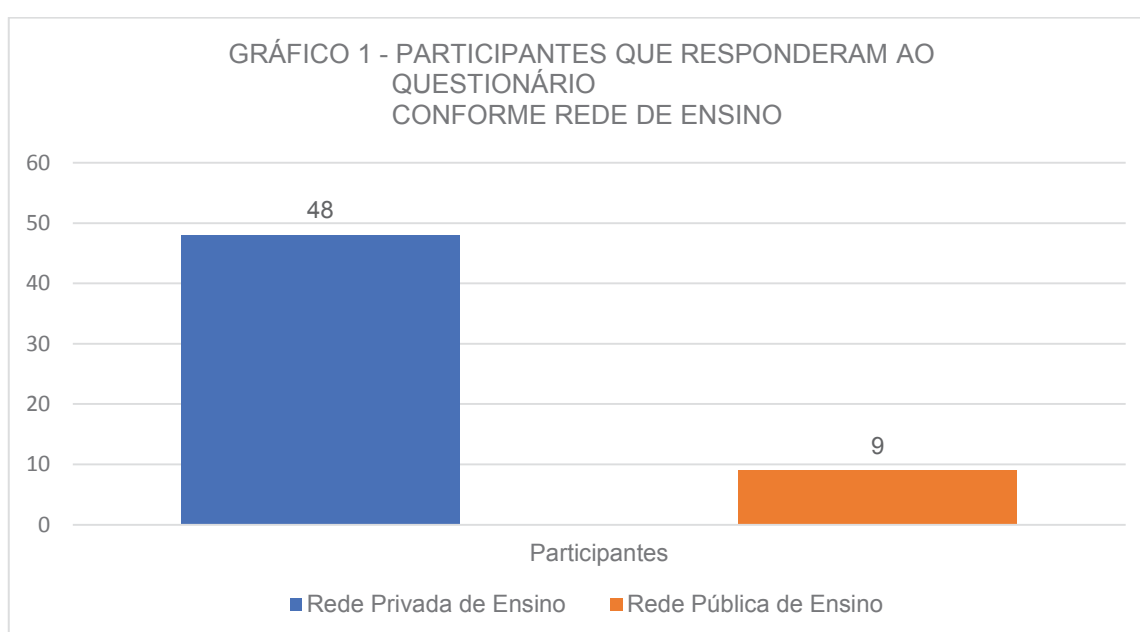
No total cinquenta e sete questionários foram respondidos, todos com aceite do termo de consentimento livre e esclarecido da referida pesquisa.

Neste momento, adianta-se a apresentação de alguns dados sobre os(as) participantes da pesquisa para possibilitar uma maior compreensão do

processo de construção de informações e discussão de dados, que serão expostos no capítulo a seguir.

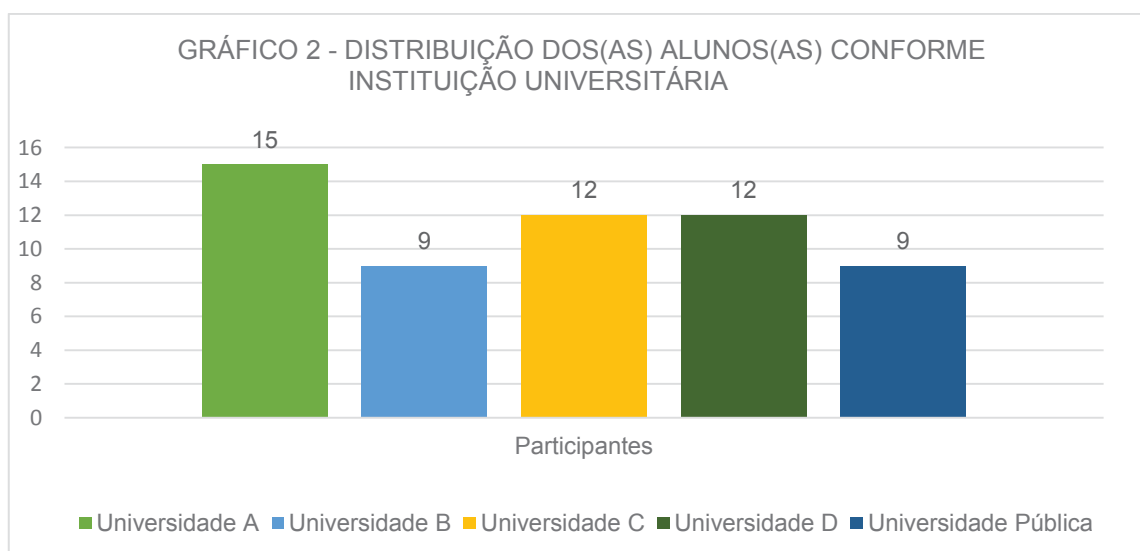
Dos(as) cinquenta e sete estudantes que responderam o questionário online, conforme Gráfico 1, observa-se que nove cursavam a universidade pública, enquanto os(as) outros(as) quarenta e oito cursavam instituições da rede privada de ensino superior.

Esse fato é extremamente positivo porque contrapõe o vivenciado nas oficinas, já que a metade dos(as) estudantes que participaram da oficina eram alunos(as) da rede pública de ensino superior.



Fonte: dados obtidos pela autora

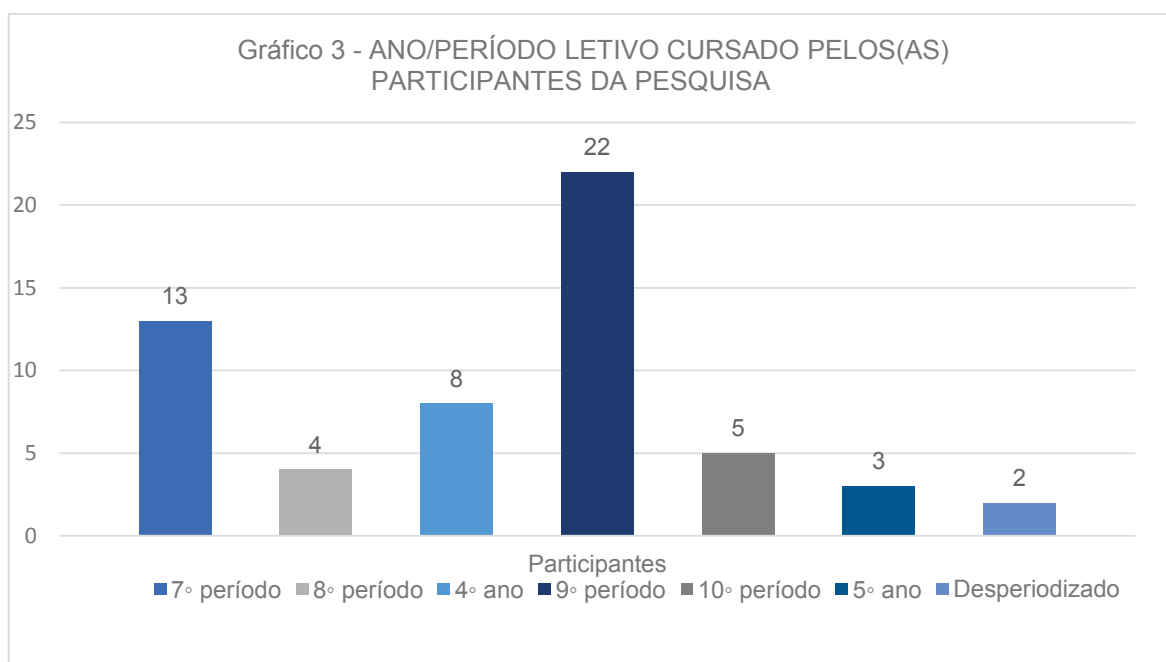
Ademais, destes(as) estudantes da rede privada de ensino superior observou-se uma participação similar em níveis de porcentagem entre os(as) participantes, conforme Gráfico 2, não existindo nenhuma instituição com um número muito mais expressivo em detrimento de outra, diferentemente, novamente, do que aconteceu ao longo a realização das oficinas temáticas, em que mais de 50% dos(as) estudantes cursavam instituição de ensino superior pública.



Fonte: dados obtidos pela autora

Em relação ao período letivo cursado pelos(as) alunos(as), observa-se que a maioria deles(as) encontrava-se no último ano letivo, seja nas instituições cujo plano de ensino é oferecido de maneira anual, seja naquelas em que é semestral, já que os(as) estudantes que cursavam os dois últimos períodos (nono e décimo período) ou quinto ano somavam 52,7% da amostra, enquanto os(as) alunos(as) que cursavam o penúltimo ano universitário, seja quarto ano, sétimo ou oitavo período, somavam 43% da amostra.

Os outros 3,5% da amostra eram estudantes que por algum motivo não exposto na pesquisa encontravam-se desperiodizados entre os períodos englobados na amostra da pesquisa, como podemos ver no Gráfico 3.



Fonte: dados obtidos pela autora

Observa-se que os(as) estudantes que preencheram o questionário vivenciaram mais da metade da vida acadêmica do curso de Psicologia, uma vez que a graduação em Psicologia no Brasil tem a duração de cinco anos.

Diante dos dados expostos, parte-se, neste momento do trabalho, para o processo de construção de informação e análise dos dados.

5. PROCESSOS DE CONSTRUÇÃO DE INFORMAÇÕES E DISCUSSÃO DE DADOS

Conforme expor anteriormente, segundo a Epistemologia Qualitativa proposta por Fernando González Rey (González Rey e Mitjáns Martínez, 2017), a pesquisa ocorre de maneira processual e não somente após a obtenção dos dados, isso porque o caráter construtivo-interpretativo não se restringe à coleta e análise pura dos dados, mas sim por uma complexa teia de informações que são produzidas e construídas ao longo de toda a pesquisa.

A oficina deu início à referida pesquisa, bem como gerou toda a teia que fomenta esta discussão de dados e construção de indicadores, por isso ela será a base deste processo de construção de informações, o qual também trará, no decurso deste estudo, os dados obtidos pela análise das matrizes curriculares e dos ementários e dos questionários online.

No percurso da realização dos primeiros encontros algumas questões relevantes à pesquisa já começaram a se concretizar, principalmente, diante da constatação de que as IES não haviam abordado o tema da sexualidade ao longo da formação acadêmica dos(as) alunos(as), assim como de que eles(as) não teriam conhecimento sobre a temática da sexualidade e de que haveria uma lacuna e um silenciamento durante a graduação em Psicologia sobre tais temas, o que gerava nos(as) acadêmicos(as) de Psicologia um sentimento de insegurança e despreparo para futura atuação profissional.

O grupo formado primeiramente por oito integrantes, todas do gênero feminino, de IES pública e privadas, iniciou a oficina deixando claro que a escolha por participar da pesquisa ocorria porque os temas apresentados no momento de divulgação da pesquisa não haviam sido trabalhados no percurso da graduação.

A ressalva de que percebiam o tema como algo de extrema relevância social e científica marcou a apresentação da oficina e das participantes concomitante a verbalizações de que não encontravam espaços para o diálogo e a aquisição conhecimentos sobre sexualidade em suas formações acadêmicas.

Ideias como: *“A Psicologia tem capacidade para se aprofundar nesses questionamentos, porém pouco se fala deste assunto na formação”*; *“a gente não tem base”*; *“nosso conhecimento é do senso comum”*; *“[...] na faculdade se*

dá quase nada, como todos aqui comprovam“ ou, ainda, “[...] *é evidente o déficit no respectivo assunto no curso de graduação em Psicologia*” foram expostas para justificar o porquê delas estarem sendo voluntárias e participantes da pesquisa.

O primeiro ponto analisado oriundo deste primeiro encontro, que tinha como objetivo criar um ambiente de acolhimento, vinculação entre os(as) participantes e trocas de percepções sobre o que a graduação já havia oferecido de conhecimento diante da temática da sexualidade, relaciona-se à ausência de abordagem, espaço, diálogo e construção de conhecimentos frente à sexualidade ao longo da formação acadêmica.

Neste primeiro momento as participantes da oficina reconheceram que durante a graduação apenas em três situações tinham tido contato com a temática da sexualidade, sendo que somente um deles foi oferecido em aulas curriculares por uma disciplina relacionada à Psicanálise. Os outros dois ocorreram em uma semana acadêmica estruturada pelos(as) discentes de uma Universidade e por meio de curso de extensão.

Uma das participantes exemplifica esta ausência de transmissão de conhecimentos por parte das IES verbalizando que após ter assistido uma palestra sobre noções introdutórias da sexualidade na semana acadêmica de sua Universidade, não encontrou mais espaço para aprimorar seus conhecimentos.

Segundo a aluna:

“(...) a partir disso (refere-se à semana acadêmica), eu comecei a buscar e vi que não achava onde estudar sobre. (...) Este é um interesse meu desde o começo da graduação que eu não achei lugares onde eu possa suprir este conhecimento. A gente realmente não tem o espaço, dentro do que eu busquei, que a gente possa dialogar sobre.”

Outra participante afirma que:

“Eu tive interesse pelo grupo, porque, de fato, é uma lacuna que a gente tem no ensino. Não me sinto completa nessa questão, nem um pouco. E eu tenho muito interesse na parte clínica, e eu sei que isso é... vem como demanda clínica. E, às vezes, eu acho que nem o paciente sabe direito como abordar, nem a gente. Entra naquela questão de achar que é uma questão médica ou que é... Vai mais para o cultural, assim: isso é norma, mulher não sentir prazer, coisa assim sabe? Acha que é a norma. E eu tô sentindo... Eu tô fazendo estágio agora, estágio não, triagem de atendimento e eu tô sentindo essa dificuldade... Tá começando a surgir essa questão de sexualidade e eu não sei como tratar e a paciente tem dificuldade de trazer. Então fica

naquela coisa que nem um e nem o outro vai. E eu tenho muito interesse de ver como que a sexualidade interfere na vida do sujeito.”

Dois indicadores foram criados a partir destes primeiros relatos, o de que há **uma lacuna e um silenciamento das IES diante de temas relacionados à sexualidade** (indicador 1) e o de que ao não se falar sobre estes temas, concepções ultrapassadas da sexualidade são mantidas entre os(as) futuros(as) profissionais gerando uma **desatualização das informações científicas sobre sexualidade** (indicador 2), acarretando a manutenção de mitos e falsas verdades entre os(as) profissionais que deveriam falar e atuar a partir de um lugar científico.

O próprio CFP (2013, p. 17-18) afirma que a Psicologia é uma ferramenta de poder ideológico e que a análise e a consideração do contexto social, cultural, político e histórico possibilita uma atuação profissional ética. Entretanto, isso só poderá existir a partir do estímulo diante da reflexão e do pensamento crítico ao longo de toda a formação acadêmica, já que o não dito pode manter e reforçar pensamentos e ideias falsos ou fantasiosos entre os(as) acadêmicos(as) e no contexto social de forma geral.

Conforme o CFP (2013, p. 15):

"Facilmente profissionais bem intencionados resvalam para ações que sustentam à manutenção do status-quo opressivo em detrimento de uma prática emancipatória. Por outro lado, a prática também sucinta no profissional questionamentos que desembocam num certo saber emancipatório que deve ser repassado/acolhido pelos acadêmicos, podendo fazer avançar o pensamento crítico que circula entre os acadêmicos em formação e profissionais da Psicologia."

A partir do estabelecimento do espaço conversacional deste primeiro encontro constituíram outros dois indicadores relacionados à visão que os(as) estudantes de Psicologia têm frente à relação entre a prática profissional clínica de Psicologia com a sexualidade criando o indicador de que há um **predomínio da concepção clínica da sexualidade** (indicador 3) e a necessidade e a importância de se ter um espaço para o aprendizado de concepções e abordagens diversas sobre a temática e a construção de saberes científicos durante o período de formação acadêmica para se abordar a sexualidade, indicador nomeado como **necessidade de formação profissional de sexualidade para os(as) profissionais de Psicologia** (indicador 4).

Ambos os indicadores fazem relação com a **lacuna e o silenciamento das IES diante de temas relacionados à sexualidade** (indicador 1) que somados são responsáveis pelo **sentimento de despreparo para futura atuação profissional** (indicador 5), sentimento este observado e narrado ao longo de toda a oficina pelos(as) estudantes, que expuseram suas emoções, inseguranças e angústias frente a esta questão ao longo de todo o desenvolvimento da oficina.

Neste ponto é válido reforçar que os(as) estudantes relatam que sentem-se despreparados(as) para ingressar no mercado de trabalho após a formação universitária nas mais distintas áreas da Psicologia, porém o sentimento no que tange a temática da sexualidade foi tão presente que cria-se este quinto indicador, uma vez que a sensação de despreparo dos(as) estudantes no que tange os assuntos que formam a sexualidade humana foi muito debatida e narrada nos espaços conversacionais que formaram a oficina.

Uma aluna relacionou estes quatro¹⁵ indicadores ao expor que a ausência de espaços durante a formação acadêmica gera um sentimento de insegurança quanto ao futuro profissional. Ela disse:

“Eu fico imaginando se a família chegar (se refere ao ambiente clínico), eu vou falar o que? Se o problema dela é exclusivamente sexual, eu vou falar teu problema é teu, tua família, teu passado e só. Não tem como! Tem que saber. Eles (se refere à IES) não oferecem”.

Outra estudante também relatou sua angústia diante da ausência de conhecimentos práticos ao afirmar que *“(...) se algum paciente trazer uma questão da sexualidade, eu não vou saber o que fazer”*.

Esta questão torna-se fundamental para a análise da formação profissional do(a) psicólogo(a), já que outra participante expos explicitamente o quanto se sentia despreparada para atuar no mercado de trabalho, apesar de cursar o décimo período de sua graduação. Ela disse que: *“A gente não sabe. A gente vai para o mercado de trabalho e não sabe o que fazer”*.

Entretanto, esta ausência de um conhecimento científico aprofundado diante da sexualidade foi verbalizado pelas alunas como não sendo exclusivo

¹⁵ No discurso desta aluna observa-se a relação com quatros indicadores: predomínio da concepção clínica da sexualidade, a necessidade de formação profissional de sexualidade dos(as) profissionais da Psicologia, a lacuna e silenciamento das IES diante de temas relacionados à sexualidade e o sentimento de despreparo para futura atuação profissional.

ao ambiente universitário, haja visto que uma das alunas participantes relatou que o motivo de ter se voluntariado para participar da oficina e da pesquisa relacionava-se a dois pontos: percepção de que havia uma lacuna em sua graduação quanto à formação prática e o sentimento de que estava pouco instrumentalizada para lidar com questões relacionadas às disfunções sexuais em sua futura atuação profissional, até mesmo porque percebia o quanto este tema era foco de debates e dúvidas a partir de sua vivência extra ambiente acadêmico. Segundo ela, por fazer Psicologia constantemente vivencia em seus círculos de amizade conversas sobre o tema, que se relacionam a mitos e desconhecimentos, mas não saberia como resolvê-los, se estas mesmas queixas fossem trazidas ao cotidiano de uma atuação profissional.¹⁶

Nota-se, entretanto, que apesar destas críticas quanto à ausência da formação acadêmica frente à sexualidade, as alunas detinham uma produção subjetiva sobre o que seria sexualidade, isso porque mesmo apresentando oscilações e inseguranças diante da definição de conceitos chaves sobre a sexualidade, elas compreendem-os de maneira similar a como são expostos em ensaios e pesquisas científicas.

A concepção da sexualidade e a produção subjetiva das alunas do que seria a sexualidade é construída a partir de vivências pessoais, experiências e de mídias (filmes, seriados, canais de televisão) e não por bases e fontes científicas, pois **a transmissão de informações sobre sexualidade é ínfima na graduação em Psicologia** (indicador 6), podendo-se inferir a deficiência de formação sobre a sexualidade também na educação básica.

As alunas relataram que não tiveram acesso a conhecimentos sobre a sexualidade, mas, em contrapartida, foi possível verificar, durante o decorrer das oficinas, construções subjetivas sobre a sexualidade, uma vez que em inúmeros momentos pontuaram que a sexualidade é algo constituinte da subjetividade humana, influenciando e sendo influenciada por aspectos sociais, culturais, orgânicos, emocionais e religiosos, assim como a própria WHO (2006) considera ser sexualidade e saúde sexual.

¹⁶ Neste relato observa-se a relação entre dois indicadores: predomínio da concepção clínica da sexualidade e desatualização das informações científicas sobre sexualidade.

Segundo a fala das participantes: “A sexualidade é uma característica inerente aos seres humanos”; “(...) faz parte da constituição dos seres humanos”; e/ou “(...) faz parte do desenvolvimento humano”.

Assim, observou-se no primeiro encontro que as participantes reconheciam que a sexualidade é constituinte da subjetividade, influenciando e sendo influenciada por aspectos sociais, culturais, orgânicos, emocionais e religiosos.

Tal fato também pode ser comprovado por meio das redações, que foram entregues neste primeiro encontro.

Neste instrumento foi solicitado que os(as) participantes da oficina narrassem livremente as suas ideias sobre “*Sexualidade e Psicologia: o que penso sobre essa relação?*”.¹⁷

Havia uma descrição clara de que não haveria certo ou errado na produção, mas apenas a expressão de suas percepções, reflexões, sentimentos e conhecimentos sobre esta interface entre Psicologia e Sexualidade.

Inicialmente, quando o instrumento foi pensando, a produção deveria ser elaborada no tempo estipulado no primeiro encontro. Entretanto, em virtude da grande discussão que ocorreu sobre o que as motivava para estarem ali, bem como sobre o que já haviam recebido de informação sobre a sexualidade ao longo de suas respectivas formações acadêmicas, foi decidido, em comum acordo com as participantes, que as mesmas poderiam escrever suas redações ao longo da semana e entregá-las no encontro subsequente.

Esta decisão não gerou consequência negativa para a produção escrita, haja vista que as oito estudantes que participaram do primeiro encontro entregaram a sua produção no segundo encontro.

Conforme González Rey (2001 p. 13) “Os instrumentos são apenas indutores de informação que estimulam a expressão dos sujeitos estudados e facilitam sua deslocação desde o lugar em que falam, o que implica que, de forma permanente, entrem em novas zonas de sua experiência”.

A escolha pela produção das redações sobre esta temática da relação entre Psicologia e Sexualidade ainda no primeiro encontro foi realizada com o

¹⁷ Anexo 2.

objetivo de compreender o que os(as) estudantes pensavam sobre esta interface, possibilitando expressarem suas ideias, sentimentos e percepções, ao mesmo tempo em que pudessem expor suas compreensões sobre a sexualidade e sobre como a Psicologia trabalha e/ou poderia trabalhar frente a esta temática, oportunizando, ainda, a compreensão da produção subjetiva dos(as) estudantes sobre estes pontos.

A redação foi um indutor escrito que possibilitou a expressão dos(as) estudantes, assim como González Rey afirma ser possível, já que nas palavras de Rossato e Mitjáns Martínez (2014, p. 06), os instrumentos possibilitam “(...) (re)construir uma interpretação do sistema subjetivo dos participantes da pesquisa em torno do objeto/problema de investigação”.

Neste primeiro momento as estudantes trouxeram como sentidos subjetivos as suas próprias vivências, sejam pessoais e/ou acadêmicas, tendo pouquíssimo contato com as temáticas que ainda seriam trabalhadas ao longo das oficinas, já que haviam sido discutidas somente questões relacionadas ao porquê de terem se identificado e desejado participarem da pesquisa, bem como sobre como a sexualidade havia sido abordada pelo ambiente acadêmico ao longo das respectivas formações profissionais.

Um dos objetivos da redação foi o de verificar se o ambiente universitário dos cursos de Psicologia havia trabalhado com temáticas da sexualidade e já neste momento da pesquisa, por meio da redação e do debate realizado no primeiro encontro, foi constatado a escassez e a defasagem deste trabalho.

Das oito estudantes que produziram a redação, quatro afirmaram que não havia ou que havia de maneira deficitária um trabalho sobre a sexualidade ao longo da formação acadêmica. Uma outra estudante afirmava a existência deste, mas não deixava claro se havia sido realizado no seu meio acadêmico por iniciativa docente ou discente. Três participantes não abordaram esta questão no decurso da redação.

Entretanto, apesar da maioria afirmar que a abordagem da sexualidade na respectiva formação acadêmica/curricular em Psicologia foi escassa ou nula, o que fundamenta a construção do indicador **lacuna e silenciamento das IES diante de temas relacionados à sexualidade** (indicador 1), observa-se que as participantes expuseram a importância e a **necessidade de**

formação profissional de sexualidade a profissionais de Psicologia

(indicador 4), pois afirmaram que esta temática deveria ser trabalhada pela Psicologia com o objetivo de minimizar sofrimentos oriundos de questões sexuais, bem como ser uma ferramenta para a vivência plena da sexualidade e um instrumento de modificação social, na medida em que poderia capacitar mais profissionais, que poderiam promover um trabalho de educação e orientação sexual.

As alunas comparam esta escassez ao que ocorre no restante da sociedade, de que **a Psicologia reproduz, num microcosmos, o que acontece em relação ao restante da sociedade no que tange à negação da sexualidade** (indicador 7).

Uma delas deixa clara esta posição, ao escrever que:

“A sexualidade faz parte do sujeito e a Psicologia que tem como um de seus papéis, trabalhar com a subjetividade do mesmo, não pode ignorá-la. Embora ainda seja um termo velado e um tabu para a sociedade, não é possível negar que a sexualidade é fundamental para a constituição do sujeito.”

Outro ponto de reflexão trazido pelas alunas nestas produções escritas se relaciona à interface que a sexualidade tem com a cultura, sociedade e os padrões sociais estabelecidos, ideia fortemente observada no decurso da oficina e que converge com as concepções científicas da sexualidade.

As participantes compreendem que a sexualidade é constitutiva e inerente ao ser humano, pois afirmam que ela *“faz parte da constituição do ser humano”; “faz parte do desenvolvimento humano”; “ela faz parte do comportamento humano”; “que ela é essencial à vida”;* e, por fim, que é uma *“configuração subjetiva da afetividade humana”*.

Para além destes conceitos, afirmam que ela é influenciada pelo momento histórico, pela cultura e pela sociedade, demonstrando o quanto a compreendem a partir de uma visão histórico-cultural e social da sexualidade.

Essas conceitualizações se relacionam muito com as compreensões já expostas neste trabalho sobre o que seria sexualidade, o que denota que mesmo diante da ausência da formação curricular, os(as) futuros(as) profissionais da Psicologia tem uma concepção e produção subjetiva da sexualidade de maneira similar ao que fazem várias organizações e

autores(as). Também pode-se inferir que essa compreensão foi acrescida com a participação no percurso da oficina.

Algumas delas expuseram de maneira correta a diferença entre sexo e sexualidade, afirmando que “*a sexualidade é um termo mais abrangente, que envolve crenças, valores, normas, questões de gênero etc.*”. Outras afirmaram que se relaciona com comportamentos, energia, símbolos, signos, palavras, afetos, sensações corporais, relacionamentos e padrões sexuais e que a diversidade humana perpassa a sexualidade humana.

Entretanto, apesar de todas estas corretas afirmações, o que se observou ao longo do restante da oficina foi um fortalecimento do **sentimento de despreparo e a necessidade de formação profissional sobre a sexualidade para profissionais de Psicologia** (indicador 5), uma vez que a **lacuna e o silenciamento das IES diante de temas relacionados à sexualidade** (indicador 1) tornou-se nítido no percurso dos encontros.

O segundo encontro tinha como objetivo promover um espaço conversacional em que os(as) participantes da pesquisa pudessem discutir aspectos relacionados à vivência da sexualidade em distintos momentos históricos, bem como sobre como a sexualidade foi abordada por diferentes ciências, incluindo as ciências sociais, humanas, biológicas e as da área da saúde, ao longo da história da humanidade.

Neste momento é válido pontuar que todos os encontros foram realizados por meio de espaços conversacionais em que os(as) estudantes eram instigados(as), por meio de perguntas provocadoras, a falar sobre o que sabiam sobre determinado assunto.

O objetivo era que eles(as) expusessem suas percepções e compartilhassem sentidos subjetivos sobre os assuntos, criando novos sentidos a partir do que eles(as) mesmos(as) traziam para o debate.

Os espaços eram moderados pela pesquisadora, que intermediava as discussões, realizando apontamentos e ponderações diante do conhecimento dos(as) estudantes.

Principalmente ao final destes encontros, a pesquisadora condensava o que havia sido partilhado, trazendo mais conhecimento, a partir da sexologia e da interface entre Psicologia e sexualidade, sobre o assunto que havia sido foco de trabalho naquele encontro.

Entretanto, este encontro foi extremamente peculiar, pois os(as) integrantes da pesquisa, assumiram uma postura de ouvintes, escutando as informações que lhe foram transmitidas, sem dialogar e/ou partilhar saberes e conhecimentos.

Observou-se, que os(as) participantes ficaram em uma postura passiva, como em aulas expositivas em que o(a) professor(a) assume a figura de transmissor(a) de informações expondo fatos e conhecimentos, enquanto os(as) estudantes apenas absorvem as informações que lhe são transmitidas, sem questioná-las, ou, ainda, sem que ocorresse a promoção de um ambiente dialógico em que todos(as) os(as) sujeitos envolvidos no processo de ensino-aprendizagem contribuíssem para a construção do conhecimento.

Um dos fatores que pode ter colaborado para esta situação relaciona-se à própria temática trabalhada, uma vez que os(as) dez participantes deste encontro demonstraram e verbalizaram um **desconhecimento significativo de conceitos chaves sobre a sexualidade** (indicador 8), que neste caso foi constatado a partir do desconhecimento sobre como a sexualidade foi vivenciada, compreendida e normatizada no decurso da humanidade, bem como de que maneira ela foi e é abordada por distintas áreas de saber.

Este desconhecimento sobre a sexualidade é um indicador desta pesquisa, pois em inúmeros momentos, incluindo significativamente este encontro, os(as) participantes demonstraram uma ausência de saberes sobre a temática, nos mais diversos aspectos que a constituem.

O encontro foi iniciado com uma pergunta chave que tinha como objetivo propiciar uma reflexão sobre a diferença entre os termos sexo e sexualidade.

Por meio da promoção de um espaço conversacional os(as) participantes foram instigados(as) a falar sobre “Sexo e sexualidade, o que vocês pensam sobre estes dois termos?”.

Observou-se distintas formas de pensar e uma ausência de coesão entre os conceitos por parte dos(das) participantes, uma vez que alguns(as) distinguiam sexo de sexualidade, assim como observado no encontro anterior, enquanto outros(as) não. Para além desta divergência, foi interessante notar a insegurança nas respostas:

- *“Não sei. Eu entendo a palavra sexo como relação sexual mesmo. E algo como biológico.”*
- *“Acho que sexo, pelo menos para mim, seria uma questão meio orgânica, talvez assim. Biológica, sexo, sei lá, feminino e masculino, talvez. Órgãos genitais... órgãos que definem qual é o sexo biológico.”*
- *“Acho que a sexualidade é muito mais ampla do que sexo em si... Eu não sabia nada de sexualidade. Eu fui atrás de pesquisar isso e vi que é um conceito biopsicossocial que abrange desde afetos, carinhos, as normas sociais, as regras, desde a parte biológica até as questões de gênero.”*
- *“O sexo como essencial e um desejo e a sexualidade como expressão deste desejo. Uma forma de pôr para fora esse desejo.”*
- *“(...) Sexualidade é uma coisa mais ampla. Trabalha vários aspectos é... é amplo. Psicossocial e tal. E sexo, acho que sexo é uma coisa mais centrada, em feminino e masculino.”*

Estes conceitos também foram trabalhados por meio do complemento de frases.

Segundo González Rey (2015, p. 57), o complemento de frases é um instrumento de pesquisa que apresenta indutores curtos que são preenchidos pelos (as) participante da pesquisa, que os responde individualmente.

Este instrumento surgiu como um teste projetivo ainda na década de 70 e, por ser projetivo, favorece a compreensão dos sentidos subjetivos dos(as) participantes da pesquisa, porque tem indutores curtos que favorecem “(...) a expressão dos sentidos subjetivos diferenciados em áreas e aspectos muitos distintos da vida das pessoas” (GONZÁLEZ REY, 2015, p. 57).

No instrumento entregue aos(as) estudantes¹⁸ foi solicitado que eles(as) complementassem as frases pré-existent¹⁹, expressando suas ideias de maneira espontânea, livres de qualquer necessidade de exatidão, deixando claro que não era um instrumento avaliativo, no sentido de verificar se aquilo que seria escrito estava correto ou não, mas sim um instrumento que fazia parte de um processo de pesquisa, cujo objetivo era criar um sistema de informações capaz de gerar hipóteses à pesquisa.

A escolha deste instrumento ocorreu porque, assim como explica González Rey (2015 p. 51) “(...) um dos objetivos dos instrumentos escritos, é facilitar expressões dos sujeitos que se complementem entre si, permitindo-nos

¹⁸ Anexo 3.

¹⁹ Conforme exposto anteriormente nesta dissertação o complemento de frases foi pré construído em momento anterior ao primeiro encontro, com base nas dúvidas que motivaram a presente pesquisa, porém, somente após o primeiro encontro, em que as estudantes narravam o porquê de estar ali, expondo não seus motivos, mas suas dúvidas, angústias e desejos que as dezesseis frases a serem completadas foram criadas.

uma construção, mais ampla possível, dos sentidos subjetivos e dos processos simbólicos diferentes que caracterizam as configurações subjetivas dos estudados”.

Desta forma, foi informado aos(as) participantes que eles(as) não precisariam se ater ao número de linhas, podendo complementar suas respostas o quanto desejassem, assim como orienta González Rey (2015, p. 58). Ademais, foi reafirmado com todos(as) que para a pesquisa era importantíssimo que as respostas não fossem buscadas em livros, sites, artigos científicos e afins, pois reafirmou-se que ele não tinha um caráter avaliativo, mas que seria uma fonte de informação que colaboraria tanto para a análise de dados da pesquisa, como para o direcionamento da própria oficina.

Dentre os temas abarcados pelo complemento de frases estavam aqueles que relacionavam sexo à sexualidade, desejo à excitação, conceitos sobre sexualidade, orientação sexual, identidade de gênero, disfunções sexuais, parafilias, comportamentos parafilicos e transexualidade, bem como temas que questionavam o papel da Psicologia diante da sexualidade e de como ao longo da formação acadêmica os temas foram trabalhados pelo e no ambiente acadêmico.

Neste instrumento, no que tange ao indutor “sexualidade para mim é”, os(as) integrantes da pesquisa afirmaram que “*a sexualidade é um termo mais abrangente, que envolve crenças, valores, normas, questões de gênero e etc*”, enquanto outros(as) relacionavam a comportamentos, energia, símbolos, signos, palavras, afetos, sensações corporais, relacionamentos e padrões sexuais e que a sexualidade humana perpassa a diversidade humana.

Entretanto, a insegurança nas respostas dos(as) participantes, que usualmente começaram suas respostas com como “não sei”, relaciona-se ao indicador do **sentimento de insegurança e despreparo diante da possibilidade de atuação profissional sob demandas relacionadas à sexualidade** (indicador 5).

Todavia, é válido ressaltar, que neste momento em que o processo dialógico estava estabelecido, novos sentidos subjetivos foram construídos, possibilitando que os(as) integrantes compreendessem que o termo sexo se inclui na temática da sexualidade, porém é somente uma parte deste grande conceito, já que por meio do diálogo compreenderam que sexo ou se relaciona

ao ato sexual em si (relação sexual) conforme informam Napolitano e Brogna (2016) ou com a determinação genética, cromossômica e consequente diferença anatômica e hormonal, que ocorre ainda no período gestacional, conforme ensinam Vieira e Paiva (2009).

Os(as) participantes compreenderam também que sexualidade, assim como expõe Abdo (2012), Maia e Ribeiro (2011) e Quevedo (2017), é intrínseca à própria vida humana e engloba emoções, sentimentos, afeto, autoestima, relações, fantasias, prazer, satisfação, fisiologia sexual e é influenciada por questões que se relacionam à cultura, sociedade, religiosidade, códigos e normas jurídicas que influenciam os comportamentos humanos diante da sexualidade.

Ademais, para eles(elas) foi uma surpresa descobrir a existência da intersexualidade, já que ao afirmar que o termo sexo ou se relaciona ao ato sexual em si ou com a determinação genética os(as) integrantes da oficina tiveram a possibilidade de construir novos sentidos subjetivos diante das proposições científicas das determinações cromossômicas que constituem os seres humanos, ampliando a visão que tinham de que a espécie humana é dividida apenas entre sujeitos XX e XY.

Essa discussão foi extremamente válida, pois debatendo sobre os conceitos de sexualidade e sexo, os(as) participantes puderam aprender um pouco mais sobre as questões que envolvem a temática da transexualidade, intersexualidade, orientação sexual e identidade de gênero, bem como sobre as regulamentações que direcionam os profissionais da saúde diante do atendimento multidisciplinar à travestis e transexuais,²⁰ cujo trabalho foi aprofundado no sexto encontro.

O fato deles(as) perceberem que a sexualidade se constitui e é influenciada por determinações culturais e sociais, assim como explicam Brasil (2006), Maia e Ribeiro (2011) e Quevedo (2017) foi de extrema valia, pois perceberam, a partir deste debate, que a diversidade sexual é constitutiva da subjetividade humana, influenciada pelo período histórico, por regras morais e jurídicas, por questões religiosas e pela cultura.

²⁰ Os documentos citados foram a Resolução nº 1955 Conselho Federal de Medicina de 03 de setembro de 2010, a Portaria nº 2803 do Ministério da Saúde de 19 de novembro de 2013 e a Resolução nº 1 do Conselho Federal de Psicologia de 29 de janeiro de 2018.

Este ponto foi fundamental porque ele conduziu para o debate da sexualidade sob a perspectiva do que Michael Foucault e Judith Butler explicam, abordando a influência que a sexualidade tem na estruturação da sociedade e da subjetividade. Entretanto, chamou a atenção o fato da grande maioria dos(as) participantes desconhecerem Foucault e Butler.²¹

Este dado é extremamente relevante, pois relaciona-se a **lacuna na formação dos(as) estudantes de Psicologia no que tange a temática da sexualidade** (indicador 1) e ao **desconhecimento significativo de conceitos chaves sobre a sexualidade** (indicador 8), que neste caso é constatado a partir do desconhecimento sobre como a sexualidade foi vivenciada no decurso da humanidade, bem como de que maneira ela foi e é abordada por distintas áreas de saber, uma vez que os(as) integrantes narraram que foram nas aulas de Filosofia, Antropologia e nas aulas do ensino médio que tais temas foram trabalhados em suas vidas acadêmicas.

A ressalva que eles(as) fazem é de que somente nas aulas de Psicanálise a abordagem da sexualidade foi tratada, mas sobre uma perspectiva estruturalista, que pouco fala sobre esta historicidade, a não ser de maneira pontual como era observada nos escritos de Sigmund Freud, citadas no capítulo dois da presente dissertação.

Todavia, após este processo dialógico que conduziu a construção destes sentidos subjetivos relacionados à diferença entre sexo, sexualidade e intersexualidade, instalou-se um silêncio muito significativo diante da história da sexualidade, incluindo a vivência da sexualidade ao longo do desenvolvimento da humanidade.

O que os(as) participantes sabiam era sobre como a sexualidade foi vivenciada na época grega, principalmente no que tange à homossexualidade e o lugar da mulher na sociedade.

Segundo os(as) participantes:

²¹ Este desconhecimento pode ser explicado a partir da análise dos ementários, já que somente em uma disciplina obrigatória há referência a estes autores. Conforme análise do ementário, uma única IES que oferece uma disciplina obrigatória de sexualidade utiliza os livros: Butler, Judith. Problemas de Gênero: feminino e subversão da identidade. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003; e Foucault, Michael. História da Sexualidade I: a vontade de saber. Rio de Janeiro: Edições Graal; 1980.

- “As mulheres não tinham muitos privilégios. Era mais usada, usada mesmo, para a procriação. A relação deles era mais com homens mesmo. Os homens com homens. Então, eu não sei como que as mulheres se viraram, porque isso eu nunca vi. Mas os homens, é..... Bem, a história conta né?!”

- “Eu lembro que nosso professor de Filosofia falou que para Platão o único amor que era considerado puro era o amor entre homens, porque não tinha uma finalidade de ser o amor em si e que com a mulher a finalidade era a reprodução. Então ela não era tão pura quanto o entre homens.”

- “Não lembro que professor disse, não sei se talvez tenha sido no ensino médio que eu aprendi isso, mas que nas guerras o que motivava mesmo era o amor homossexual no caso. Porque o parceiro do homem morria e ele se motivava a lutar mais, então não era tratado como um tabu como é hoje em dia, né, a mulher era realmente pra fins reprodutivos.”

Entretanto, posterior a este período histórico, os(as) integrantes pouco sabiam narrar sobre a sexualidade, mantendo o silêncio, não respondendo as perguntas instigadoras, pois afirmavam não saber o que responder.

Por exemplo, quando questionados sobre como a homossexualidade passou a ser criminalizada e patologizada pelas sociedades, ou ainda, sobre a vivência do amor romântico, a prática do celibato e a relação estabelecida com a sexualidade no período da Inquisição pouco sabiam dizer.

O mesmo silêncio e desconhecimento ocorreu diante das categorizações feitas por *Richard Krafft Ebing*, *Alfred Kinsey*, *Masters e Johnson* e *Romesary Basson*, já que estes(as) pesquisadores(as) eram desconhecidos dos(as) estudantes. *Sigmund Freud* era o único teórico e autor que abordava a temática da sexualidade e que era conhecido pelos(as) estudantes²².

Fato é que este **desconhecimento significativo de conceitos chaves sobre a sexualidade** (indicador 8), que neste caso é constatado a partir do desconhecimento sobre como a sexualidade foi vivenciada no decurso da humanidade, bem como de que maneira ela foi e é abordada por distintas áreas de saber, traz inúmeros prejuízos para a formação do(a) profissional de Psicologia, pois não sabendo sobre esta história não há como saber das marcas que elas fizeram e fazem na subjetividade social e individual, assim como muito bem expõe *Michel Foucault*, principalmente em seu livro “História da Sexualidade I”, ou ainda *Ângela Davis* em seus livros; ‘A liberdade é uma luta constante’ e *Judith Butler*, em ‘Problemas de gênero’.

²² Este desconhecimento pode ser explicado a partir da análise dos ementários, já que não há referência a estes autores.

Ademais, outro ponto marcante relaciona-se à fala dos(as) participantes direcionada a pontos que fazem relação com uma vivência negativa da sexualidade, uma vez que eles(as) falaram sobre algumas questões históricas relacionadas à obrigatoriedade da virgindade feminina para a confirmação no casamento (fato necessário ainda hoje em algumas religiões e sociedades), sobre a privação da sexualidade por meio de instrumentos, como cintos de castidades, estupro em períodos de guerras e sobre infecções sexualmente transmissíveis (IST's), mas pouco sabiam dizer sobre formas de afeto, amor, carinho e estabelecimento de relacionamentos saudáveis na história da humanidade.

Essa constatação pode fazer relação com a educação sexual que ainda hoje é realizada pela sociedade brasileira, educação esta que não aborda os aspectos positivos da sexualidade, assim como Ribeiro (2004) informa e Quevedo (2017) elucida não ser uma lacuna exclusiva do sistema educacional.

Essas percepções quase que exclusivamente negativas da sexualidade podem ser associadas a educação sexual higienista, como Ribeiro (2004) diz ter sido feito na prática educativa brasileira, principalmente quando as IST's passaram a ser discutidas no ambiente educacional brasileiro.

Entretanto, ao se abordar a sexualidade somente sobre estes aspectos observa-se que não se criam espaços no cenário brasileiro, incluindo o ambiente universitário, para a discussão, troca de saberes e de conhecimentos sobre uma sexualidade que aborde a temática a partir do amor, respeito, prazer, satisfação, bem como sobre o debate sobre gênero, feminismo e machismo, questões relacionadas a orientação sexual ou identidade de gênero e da conduta sexual humana.

Tal situação mantém um status de **silenciamento da sexualidade nos ambientes educacionais** (indicador 1), ou, ainda, uma fala direcionada a aspectos negativos da sexualidade, **reproduzindo, num microcosmos, o que acontece em relação ao restante da sociedade no que tange a negação da sexualidade** (indicador 7).

Entretanto, fica nítido o quanto os(as) participantes da oficina almejavam por este conhecimento, seja pelo exposto ainda no primeiro encontro sobre os motivos da presença deles(as) na oficina, seja pela postura que adotaram nos demais encontros, incluindo o segundo encontro, pois neste anotaram todas as

informações que lhe foram transmitidas, bem como solicitaram por mais fontes de conhecimento, incluindo livros e documentários.

Fato é que esta **lacuna na formação dos(as) estudantes de Psicologia no que tange à temática da sexualidade** (indicador 1) também foi observada no terceiro, quarto, quinto e sexto encontros, pois os conhecimentos relativos ao desejo sexual, ciclo de resposta sexual, fisiologia do prazer sexual, disfunções sexuais, parafilias e comportamentos parafilicos, gênero, heteronormatividade e transexualidade eram ínfimos e restritos a alguns(as) participantes da oficina.

Como a grande maioria dos(as) alunos(as) integrantes da oficina desconheciam *Krafft Ebing*, *Alfred Kinsey*, *Masters e Johnson* e *Romesary Basson* foi exposto sucintamente a eles(as) no segundo encontro quais fatos foram descobertos por estes(as) pesquisadores(as), possibilitando que construíssem novos sentidos subjetivos diante dos estudos da sexualidade a partir destas bases científicas.

O terceiro encontro teve o propósito de possibilitar aos(as) participantes um novo conhecimento diante da sexualidade ao mesmo tempo em que foram trabalhadas informações relativas à formação do(a) psicólogo(a) diante da sexualidade, pois o foco deste encontro situava-se na compreensão do desejo e prazer sexual.

Partindo do que havia sido trabalhado no encontro anterior sobre as diferentes formas de se viver a sexualidade ao longo da história da humanidade, foi questionado aos(as) integrantes da oficina como eles(as) imaginavam que o desejo sexual acontecia com homens e mulheres a partir da seguinte consigna: “Como homens e mulheres desejam? O que influencia neste desejo?”.

Por ser um assunto mais conhecido, até mesmo por ser vivenciado por eles(as), a postura foi muito mais participativa e comunicativa. Ademais, uma nova integrante que não pode estar presente nos dois primeiros encontros também passou a frequentar a oficina.

No complemento de frases já havia trabalhado este conceito de ‘desejo’ em conjunto com o termo ‘excitação’.

A análise do complemento de frase permitiu constatar o quanto o conceito de desejo era genérico e variável conforme as correntes teóricas que formam a Psicologia, posto que os(as) integrantes relataram que:

- *“Desejo é algo mais da ordem do psicológico, que desencadeia a excitação, mais da ordem biológica.”*
- *“Aquilo que desperta energia sexual.”*
- *“Um comportamento privado eliciado por estímulos (privados ou não), esses estímulos foram apreendidos como estímulos sexuais.”*
- *“Desejo consistente em uma pulsão / vontade do indivíduo e não está associado só com sexualidade, diferentemente de excitação.”*

Para o início do processo dialógico foram resgatadas as pesquisas realizadas por Alfred Kinsey e Masters e Johnson, uma vez que por meio destas pode-se abordar as condutas sexuais humanas que ultrapassam crenças patologizantes e estigmatizadas.

Neste terceiro encontro, assim como observado nos anteriores, foi constatado um **desconhecimento de conceitos chaves da sexualidade** (indicador 8), como por exemplo saúde sexual, desejo sexual, disfunção sexual e parafilias, isso porque ao falar sobre desejo sexual os(as) integrantes da pesquisa solicitam por ajuda para compreender o que são parafilias e comportamentos parafilicos²³, o que são práticas BDSM (Bondage, Disciplina, Dominação, Submissão, Sadismo e Masoquismo)²⁴ e o que exatamente significa heteronormatividade²⁵.

Apesar deste não ser o foco principal do referido encontro, já que no quinto encontro tais temáticas seriam trabalhadas, por ser primordial à

²³ Segundo o DSM 5 (APA, 2014, p. 685): “O termo *parafilia* representa qualquer interesse sexual intenso e persistente que não aquele voltado para a estimulação genital ou para carícias preliminares com parceiros humanos que consentem e apresentam fenótipo normal e maturidade física”. Já o transtorno parafilico, também segundo o DSM 5 (APA, 2014, p. 685) “(...) é uma parafilia que está causando sofrimento ou prejuízo ao indivíduo cuja satisfação implica um dano ou risco de dano pessoal ao outro”.

²⁴ Segundo Silva (2016, p. 26): “O BDSM define-se como um conjunto de atividades eróticas regidas pelo princípio, denominado por seus adeptos, de SSC, ou seja, São, Seguro e Consensual. Esse princípio, central para o grupo, determina, portanto, como pré-requisitos à realização de jogos BDSM: a saúde física e mental dos envolvidos; o domínio das técnicas eróticas que serão aplicadas, a higiene dos apetrechos utilizados, o cuidado com o corpo do outro, portanto, a segurança; e a negociação entre os envolvidos sobre o que será feito e seus limites, consensualmente.”.

²⁵ Segundo Miskolci (2009, p. 156-157): “(...) a heteronormatividade é um conjunto de prescrições que fundamenta processos sociais de regulação e controle, até mesmo aqueles que não se relacionam com pessoas do sexo oposto. Assim, ela não se refere apenas aos sujeitos legítimos e normalizados, mas é uma denominação contemporânea para o dispositivo histórico da sexualidade que evidencia seu objetivo: formar todos para serem heterossexuais ou organizarem suas vidas a partir do modelo supostamente coerente, superior e “natural” da heterossexualidade.”.

Epistemologia Qualitativa o imbricar do desejo e intenção do pesquisador(a) com a do pesquisado(a), foi realizado um trabalho por meio do espaço dialógico para a construção destes saberes, a fim de que novos sentidos subjetivos sobre a sexualidade fossem construídos.

Entretanto, é importante ressaltar que esta ausência de saberes foi comprovada também a partir da análise do ementário dos cursos de Psicologia da IES coparticipantes, haja vista que em nenhum deles há citação para qualquer referência sobre o trabalho diante destas terminologias e conceitos.

Fato é que esta ausência de trabalho prejudica muito a formação do(a) profissional da Psicologia, uma vez que, enquanto profissionais, estas pessoas trabalharão em distintos campos de atuação em que precisarão ter essas informações e compreensões.

Na ausência deste espaço de diálogo e construção de conhecimentos a partir de bases científicas, o que ocorre é que se fala de um lugar do senso comum, pois ao longo de todo o encontro o que se observou foi que os(as) participantes utilizaram de experiências pessoais ou de pessoas próximas para responder as dúvidas existentes.

Isso posto, o que se observa é o quanto a **Psicologia pode ser prejudicada por esta lacuna na formação profissional** (indicador 9), haja visto, por exemplo, que frotterismo²⁶ foi considerado apenas como uma ilegalidade pelos(as) integrantes da oficina e que conceitos como de pedofilia foram confundidos com sociopatia.

A ressalva que se faz é que ao se possibilitar que em um ambiente de ensino superior se discutam questões relacionadas ao desejo sexual o que ocorre é que os(as) alunos(as) aproveitam deste momento para construir saberes científicos que possibilitarão uma atuação congruente à ética da Psicologia e não em bases instáveis, pautadas em mitos, desconhecimentos e/ou preconceitos.

Tal situação pode ser observada no decurso do encontro, pois, após sanar as dúvidas dos(as) participantes sobre parafilias e comportamentos

²⁶ Segundo o DSM 5 (APA, 2014, p. 691-692) o transtorno frotteurista caracteriza-se “Por um período de pelo menos seis meses, excitação sexual recorrente e intensa resultante de tocar ou esfregar-se em pessoas que não consentiu, conforme manifestado por fantasias, impulsos ou comportamentos” e que “(...) causam sofrimento clinicamente significativo ou prejuízo no funcionamento social, profissional ou em outras áreas importantes da vida do indivíduo.”.

para-fílicos, BDSM e heteronormatividade, os(as) participantes se sentiram mais confortáveis para questionar e perguntar sobre o que não sabiam, aumentando o vínculo com a pesquisa, aprendendo, reconfigurando e ampliando os sentidos subjetivos.

Ademais, um sentimento de pertença foi instalado no grupo, visto que após dialogarem sobre alguns conceitos-chaves começaram a trabalhar com a consigna que questionava o desejo sexual feminino e masculino²⁷.

Partindo do questionamento sobre desejo sexual feminino e masculino os(as) integrantes dividiram-se em três grupos de três a quatro pessoas e elaboraram cartazes para exemplificar e retratar características e marcas do desejo sexual feminino e masculino.

Todos os grupos falaram sobre o quanto o desejo sexual muda conforme a sociedade, período histórico e a cultura que vivem, porém, algumas diferenças nos relatos foram observadas.

O primeiro grupo falou sobre o como foi difícil chegar a uma coesão quanto à construção e demonstração do desejo sexual feminino e masculino, pontuando que nunca haviam pensando sobre isso. Relataram, ainda, que somente no percurso da atividade concluíram que homens e mulheres podem ter distintas formas de desejar sexualmente.

Segundo este grupo o desejo sexual humano estaria ligado a questões biológicas e evolucionistas relacionadas à perpetuação da espécie, cuja observação é mais nítida, segundo os(as) participantes, se analisadas no decurso da humanidade, pois anteriormente o objeto sexual, e consequente desejo sexual, era mais voltado para a gravidez e reprodução humana, algo que, segundo elas, mudou muito nos últimos anos a partir do advento da era moderna e do uso das tecnologias, já que apontam, conforme figura 5, como o uso da internet e aplicativos mudou a forma de se relacionar, incluindo a relação afetiva sexual.

²⁷ A consigna deste trabalho foi: “Homens e mulheres desejam? O que influencia neste desejo?”, sendo oferecidos materiais como cartazes, giz de cera, lápis de cor, canetinha, lã, purpurina, cola, tesoura e revistas para enriquecer e propiciar o trabalho.

FIGURA 5 – PRODUÇÃO DO GRUPO I SOBRE FATORES QUE INFLUENCIAM O DESEJO SEXUAL DOS SERES HUMANOS



FONTE: dados obtidos pela autora

Para este grupo, há uma relação direta da sexualidade com aspectos biológicos, geracionais, históricos e culturais, já que o desejo sexual muda de sociedade para sociedade e de tempos em tempos.

"Porque a gente pensou que lá, nos primórdios a mulher se atraía por homens mais fortes e os homens por mulheres mais saudáveis, capaz de cuidar de filhos e cuidar da casa. E agora não necessariamente. Talvez não necessariamente, não generalizando, no caso de ser hetero, vamos pensar que pode se atrair por um cara mais intelectual, mais forte... tipo, os padrões de aprendizagem vão mudando e de cultura no geral.

(...)

Então no social a gente pensou em alguns exemplos... É que tanto homens como mulheres talvez tenham um padrão de busca de relacionamentos, alguns por atração física e outros por jeito de ser, talvez não necessariamente. E talvez a cultura possa influenciar. Porque veja que algumas culturas não valorizam nenhum pouco esta questão de mostrar o corpo, ou outras coisas e mesmo assim eles se constituem em família, se relacionam de diversas formas."

Uma das observações deste grupo foi sobre o quanto a sociedade mudou no que tange à orientação sexual, conceito modificado por eles(as), que chamaram de **orientação de gênero**, o que parece ser muito adequado dentro das discussões atuais *queer*, que pontuam sobre esta flexibilidade de identidade e da relação com o objeto de desejo.

O segundo grupo também concordou com estas influências sociais, históricas, culturais e religiosas frente a sexualidade.

Segundo os(as) integrantes, há uma naturalização do que é certo e errado na construção deste desejo transmitido nos ditos e não ditos do desenvolvimento e configuração da subjetividade, concordando com o que Foucault diz sobre sexualidade, mesmo sem utilizá-lo como referência.

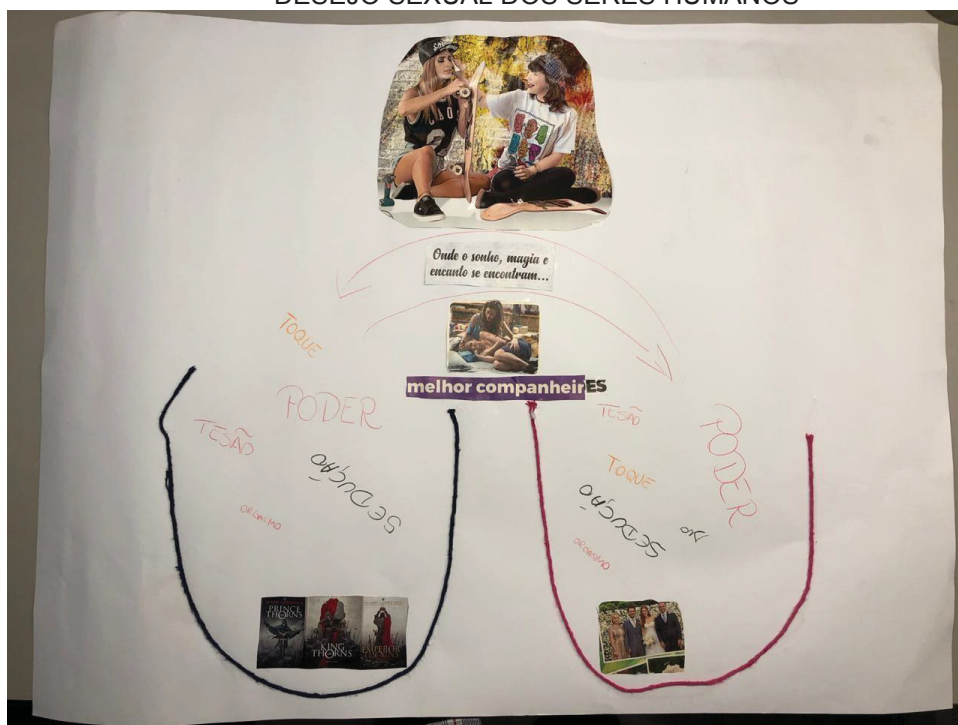
Para este grupo, no processo de construção da subjetividade e da sexualidade pode ser necessário um processo de **desconstrução** para que a sexualidade seja vivenciada de maneira desejada e sem preconceitos, principalmente no que tange a questões relacionadas à orientação sexual, isso porque, segundo este grupo, as pessoas são educadas para seguir padrões heteronormativos que muitas vezes não correspondem ao desejo sexual.

Quevedo (2017) explica detalhadamente esta questão, pontuando o quanto o social interfere nas concepções da sexualidade, seja no que tange a orientação quanto a identidade sexual, já que o autor mostra em seu trabalho como as concepções da sexualidade percorreram um caminho de explicações naturalistas, passando por uma compreensão evolucionista para atualmente serem compreendidas como uma construção social e política que constitui a subjetividade humana.

Há na fala das participantes traços do social e do cultural na questão do desejo, porém, quando há um desejo diferente deste traço social, segundo os(as) participantes, seria necessário este processo de desconstrução, pois haveriam muitas marcas da heteronormatividade que impediriam a vivência da sexualidade como desejado.

Além de exporem estas questões dos dispositivos sociais da sexualidade, o grupo também abordou os aspectos psicológicos que podem interferir no desejo sexual, como afeto, cuidado, companheirismo, conforme pode ser visto na figura 6.

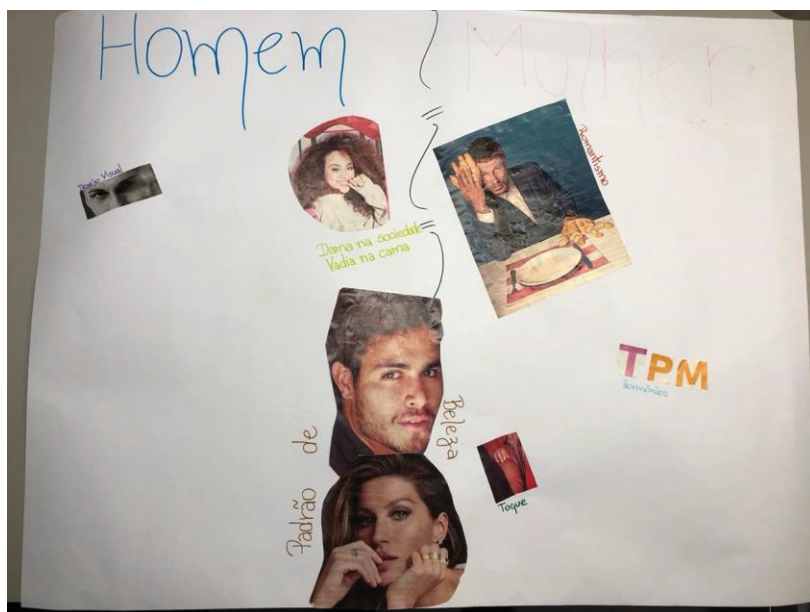
FIGURA 6 – PRODUÇÃO DO GRUPO II SOBRE FATORES QUE INFLUENCIAM O DESEJO SEXUAL DOS SERES HUMANOS



FONTE: dados obtidos pela autora

O terceiro grupo corroborou com as questões expostas pelos outros, informando o quanto o desejo sexual é perpassado por questões biológicas e sociais, conforme observado na figura abaixo.

FIGURA 7 – PRODUÇÃO DO GRUPO III SOBRE FATORES QUE INFLUENCIAM O DESEJO SEXUAL DOS SERES HUMANOS



FONTE: dados obtidos pela autora

Seguindo o que foi exposto pelo segundo grupo, um(a) integrante do terceiro disse:

“Então isso está influenciado, porque por mais que você não concorde, não é livre, não o percebe... Isso está influenciando suas escolhas, por ser uma questão social, desde que você nasceu, que você está sendo forçado.”

É interessante observar que por mais que eles(as) falassem de um lugar que poderia encontrar sentido dentro da teoria foucaultiana ou dos escritos de Judith Butler eles(as) não o/a citam. Pelo contrário, citam canais de televisão como *Discovery*, *Home and health* para fundamentar suas produções, algo que aconteceu por cinco vezes ao longo de toda a realização da oficina.

“(...) todo mundo trouxe coisas para desconstruir várias coisas e a gente tentou reproduzir o senso comum, tipo isso, porque a gente fez bem essa divisão entre homem e mulher e ficou bem Discovery Home and health que as pessoas vão e “não porque o homem é muito visual”, “a mulher gosta do toque”.”

Toda esta discussão gerou novos sentidos subjetivos a todos(as) porque a partir das produções e debates sobre desejo sexual criou-se um espaço para complementar a discussão a partir de um saber científico pautado nas descobertas de Masters e Johnson e Rosemary Basson, de maneira que puderam conhecer os ciclos de resposta sexual humana, a fisiologia do prazer e do orgasmo, iniciando uma discussão sobre as disfunções sexuais.

É válido ressaltar que nenhum(a) dos(as) participantes tinha escutado ou lido sobre ciclos de resposta sexual, não sabendo que são estes ciclos que embasam as classificações das disfunções sexuais dos manuais diagnósticos, como CID-10 e DSM 5.

Pode-se discutir sobre o ciclo de resposta sexual linear e circular, propostos por Masters e Johnson e Rosemary Basson respectivamente, bem como sobre as diferentes fases que formam estes ciclos: desejo, excitação, orgasmo e resolução.

Estas discussões foram fundamentais, pois tornaram-se base para o trabalho do quarto encontro, que teve como objetivo trabalhar as disfunções sexuais.

Entretanto, este quarto encontro iniciou de uma maneira não planejada, pois uma das participantes solicitou por um momento de fala ainda no início do encontro.

Nitidamente angustiada, iniciou dizendo: *“Preciso desabafar”* e começou a relatar que participava de um coletivo feminino do curso de Psicologia da sua IES e que neste coletivo havia proposto discutir sobre a prática da masturbação feminina em um encontro, cujo objetivo seria trabalhar a saúde da mulher.

Entretanto, disse que sua sugestão foi negada pelas demais integrantes do coletivo, que afirmaram que este não era o objetivo do encontro, mas sim trabalhar com a saúde da mulher sob uma perspectiva das campanhas de prevenção ao câncer de mama que ocorrem no ‘outubro rosa’²⁸, como se saúde e sexualidade não fossem conceitos interligados e falar sobre masturbação feminina não se relacionasse ao conceito de saúde da mulher.

Trindade e Ferreira (2008) explicam que a sexualidade é usualmente tratada desta maneira pelos(as) profissionais da saúde, já que segundo as autoras os(as) profissionais da saúde centralizam e restringem a atuação profissional ao diagnóstico e aos problemas de saúde sexual, não abordando a sexualidade em sua totalidade e complexidade, como por exemplo por meio de temas relacionados ao prazer, afeto, emoção e comunicação.

O relato da participante da oficina foi marcado pela indignação e pela afirmação do quanto é difícil abordar a sexualidade nas mais diferentes instâncias que foram a IES, reforçando que é difícil encontrar um espaço dentro da IES e não somente dentro das disciplinas que formam o curso de Psicologia.

“Preciso desabafar, só aqui... Participo de um coletivo aqui na xxx²⁹ e eu... não sei se vocês conhecem o coletivo xxx³⁰... E eu propus de a gente falar de sexualidade né, numa roda de conversa de meninas sobre questões de masturbação, sexualidade, experiência individual de casa uma. Na hora que eu propus isso, um monte de menina

²⁸ Segundo BRASIL (201?), por meio do Instituto Nacional de Câncer José Alencar Gomes da Silva – INCA, o outubro rosa é uma campanha brasileira que ocorre durante o mês de outubro que tem como objetivo compartilhar informações acerca do câncer de mama, promovendo a conscientização sobre a doença, bem como proporcionar um maior acesso aos serviços de diagnóstico e tratamento, visando contribuir para a redução da mortalidade por esta doença.

²⁹ Cita o nome da IES, informação que retiro para preservar a identidade da participante por questões éticas.

³⁰ Cita o nome do coletivo, informação que eu retiro por questões éticas.

feminista da universidade xxx³¹, de Psicologia, ficaram mudas. Ninguém tipo, e daí quando eu disse “eu acho que a gente poderia falar disso....” e daí a outra fala “é, pois é, não”. E daí um monte de “não, não, não”.

“Me cortaram de um jeito assim... Falei: “gente, não é possível!” O que vocês sabem sobre masturbação, por exemplo? Onde é que vocês aprenderam alguma coisa? Aí eu falei: “gente, que coisa!” Fiquei indignadíssima, enfim. Esse é meu desabafo, porque sei lá. Pedir também se alguém se interessar pelo tema, propor alguma parada que... Porque assim, para as pessoas falarem sobre isso. Eu fiquei chocada assim, foi um choque! Pelo menos aqui eu vou ter um espaço para falar disso, alguém vai querer... Deveria né? E era dentro da “saúde da mulher”. Eu falei: “cara, nada mais importante do que saúde e bem estar”, daí ela: “não acho que entra na saúde da mulher”.”

O relato da participante conduziu o encontro para um momento extremamente importante, pois o espaço conversacional foi direcionado para uma discussão entre os(as) integrantes da oficina sobre o quanto é penoso para eles(elas) encontrarem um espaço em que possam falar, aprender e partilhar informações sobre a sexualidade, principalmente no que tange prazer sexual, masturbação e o ato sexual.

“E veja que no momento em que eu pronuncio “masturbação vira tipo, rola um peso assim, sabe? Parece uma palavra proibida, mesmo. Eu vejo a expressão das pessoas: “Meu Deus do céu!”, tipo: “Que? É isso mesmo que eu ouvi?” Sabe? Tipo lá dentro, assim... E daí, sabe, é triste, sabe ver isso. É uma coisa que ainda hoje me incomoda ser um tabuzão que está aí!”

Essa situação mantém um *status quo* de desconhecimento diante de inúmeros aspectos que formam a sexualidade humana, bem como favorece a reprodução de informações inadequadas e mitos sexuais, isso porque eles(as) mesmos(as) falam sobre o quanto é complexo discutir estes assuntos nos diferentes meios que vivem, incluindo o universitário, o que faz referência com os indicadores da lacuna e silenciamento das IES diante de temas relacionados a sexualidade (indicador 1), **desconhecimento de conceitos chaves da sexualidade** (indicador 8) e o de que **Psicologia pode ser prejudicada por esta lacuna na formação profissional** (indicador 9).

“É, o sexo é um tabu né?! Porque a gente não aprende sobre isso na adolescência e tal. Que as vezes não tem nenhum problema essas coisas...”

³¹ Cita o nome da IES, informação que retiro para preservar a identidade da participante por questões éticas.

Tal situação³² também é apontada por Trindade e Ferreira (2008) como algo que deveria ser trabalhado na sociedade, uma vez que as autoras relatam que a discussão coletiva entre mulheres sobre sexualidade possibilita a percepção de problemas e soluções inerentes à condição feminina, criando um ambiente de educação sexual em que percepções sobre o corpo são realizadas, estabelecendo uma discussão sobre prazeres e desprazeres, partilhando valores afetivos, criando um debate sobre a responsabilização por si e pelo(a) outro(a) nas relações afetivas e sexuais.

Entretanto, este fato narrado pela participante e corroborado pelos(as) demais, aponta para o quanto as IES reproduzem o silenciamento da sexualidade da mesma maneira que a sociedade em geral faz, negando a existência da sexualidade e impedindo, por exemplo, que a orientação sexual e educação sexual sejam realizadas.

Mesmo as instituições de ensino superior serem um ambiente frequentado por jovens e adultos o que se observa é que ao não se falar sobre a temática da sexualidade o que as IES fazem é **criar um microcosmos do que acontece na sociedade no que tange a negação da sexualidade** (indicador 7).

Contudo, se nos ambientes acadêmicos do ensino fundamental e médio brasileiros a abordagem da sexualidade é muitas vezes de difícil realização, silenciada e/ou restrita às aulas de biologia por conta da existência de projetos de leis municipais e estaduais³³ que tentam impedir a abordagem da sexualidade no ambiente escolar, apesar de inúmeros documentos³⁴

³² Essa situação é diretamente relacionada ao indicador exposto nesta dissertação "Ao não se falar sobre estes temas, concepções ultrapassadas da sexualidade são mantidas entre os(as) futuros(as) profissionais em sua atuação profissional."

³³ Vide **STF recebe mais ações contra leis que proíbem ensino sobre gênero e orientação sexual**. Disponível em: <http://portal.stf.jus.br/noticias/verNoticiaDetalhe.asp?idConteudo=347407>>. Acesso em 14 fev. 2019. A referida reportagem detalha os projetos de lei que tentam impedir a abordagem da sexualidade no ambiente escolar, incluindo os projetos de lei que tentaram alterar a Lei nº 3468, de 2015 de Paranaguá, Paraná; Lei nº 6496, de 2015 de Cascavel, Paraná; Emenda a Lei Orgânica Municipal nº 47, de maio de 2018 em Foz do Iguaçu, Paraná; Lei Complementar nº 994/2015, de Blumenau, Santa Catarina; Lei nº 4268, de Tubarão, Santa Catarina todas questionadas por meio de Arguição de Descumprimento de Direito Fundamental (ADPF) no Supremo Tribunal Federal (STF).

³⁴ Constituição da República Federativa do Brasil, 1988, Art. 3º, 5º e 205º; Princípios de Yogyakarta (2017); Art. 3º da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação; Art. 17º e 18º da Lei nº 12.852, de 05 de agosto de 2013 – Estatuto da Juventude; Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990 – Estatuto da Criança e do Adolescente; Lei nº

assegurarem esta discussão, o que se observa no ambiente de ensino superior é que esta dificuldade ultrapassa as tentativas de impedimentos legais.

Uma das participantes fomenta esta questão, dizendo “(...) *mas é triste ver isso dentro de um coletivo que sabe que isso é um reflexo da estrutura que a gente vive, sabe?!’*”.

Tal fato é extremamente prejudicial ao desenvolvimento da sexualidade, uma vez que inúmeras pesquisas, como as conduzidas por Ramiro, Reis, Matos, Diniz e Simões (2011), Ramiro e Matos (2008), Dolcini et al. (2012), Lopez-Del Burgo et al. (2012) e Saito e Leal (2000), demonstram que quanto mais se desenvolvem práticas de orientação e educação sexual em ambientes escolares e familiares, maiores são os índices de vivência sexual prazerosa e respeitosa e menores são os índices de gravidez precoce, IST’s e riscos de abuso e violência sexual.

Esta discussão embasa a construção de mais um indicador desta pesquisa, o fato de que há uma **dificuldade em abordar a sexualidade nos diferentes espaços que formam as instituições de ensino superior** (indicador 10) e não somente entre as grades curriculares que constituem os cursos de Psicologia, constatando que o **ambiente de ensino superior é um microcosmos do que acontece na macro categoria que é a sociedade em relação ao silenciamento e negação da sexualidade** (indicador 7), uma vez que neste ambiente de aprendizagem também há muita dificuldade para encontrar espaços de construção de saberes sobre a sexualidade em virtude de impedimentos sociais, preconceitos, negativas nos coletivos, ausência da temática da sexualidade nas grades curriculares dos cursos superiores, ou, ainda, pela ausência de organizações que fomentem esta discussão.

Contudo, é importante ressaltar que os(as) participantes da pesquisa relataram que há um espaço para o debate de questões que envolvem a sexualidade de um ponto de vista mais sociológico, seja em sala de aula (apesar desta informação ser divergente da obtida por meio da análise das matrizes curriculares e do ementário, conforme será exposto a seguir), seja entre os(as) próprios(as) discentes em rodas de conversas e/ou em coletivos, como, por exemplo, sobre questões que tratam do machismo e do feminino.

Todavia, segundo eles(as) é muito difícil encontrar informações sobre a fisiologia de seus próprios corpos e dos corpos do gênero oposto, orgasmo, ejaculação, práticas masturbatórias e zonas de prazer sexual, tanto que a discussão sobre as disfunções sexuais foi marcada por inúmeras dúvidas, assim como a discussão sobre o desejo sexual, principalmente pelo desconhecimento sobre a fisiologia sexual, incluindo questões relacionadas ao orgasmo, ejaculação e prazer sexual.

Esse fato já havia sido vivenciado nos segundo e terceiro encontros, haja vista que naqueles a maioria das afirmações haviam sido feitas com entonações de dúvidas, como se hesitassem responder por medo de estarem falando algo equivocado, assim como fora observado no quarto encontro.

A hesitação e dúvida diante das disfunções sexuais já tinham sido constatadas quando os(as) participantes preencheram o item do complemento de frases que questionava como compreendiam as disfunções sexuais, haja visto que das dez pessoas que preencheram este instrumento de pesquisa um(a) deixou a resposta incompleta (*“Disfunções biológicas com causas fisiológicas ou psicológicas, que...”*) enquanto outro(a) respondeu com um ponto de interrogação ao final da frase (*“Alguma dificuldade relacionada ao ato sexual?”*).

Entretanto, o fato de já estarem vinculados uns aos outros (umas às outras) fez com que a timidez fosse vencida e eles(as) continuassem a construir novos sentidos subjetivos diante da sexualidade, principalmente no que tange à fisiologia do ato sexual e à compreensão das disfunções sexuais.

Solicitando que eles(as) falassem um pouco mais sobre como compreendiam as disfunções sexuais, abordando o que já tinham ouvido falar e o que pensavam sobre elas, os(as) participantes disseram que:

- *“Eu acho que disfunção sexual seja uma coisa mais biológica, talvez não sentir atração por outra pessoa, talvez seja por objetos ou animais ou cadáveres. Eu acho que isso talvez entra na disfunção”.*
- *“Para mim está sempre ligado com sofrimento. Eu acho que quanto tem uma disfunção sexual a pessoa de alguma maneira não está conseguindo desfrutar da sexualidade dela.”*
- *“Eu concordo com a xxx³⁵, eu acho que é quando não se está conseguindo exercer sua sexualidade de uma forma... Que nem quando estava falando da Organização Mundial da Saúde, de uma*

³⁵ Cita o nome de uma das participantes do encontro. Retirado por questões éticas para preservar a identidade da participante.

forma plena. Se auto realizar na sua sexualidade, assim. Que nem tá associado ao sofrimento.”

Estas compreensões se assemelham muito ao que foi exposto no complemento de frases:

- *“Aquilo que atrapalha ou impede que a pessoa obtenha satisfação sexual, causando sofrimento.”*
- *“Problemas relacionados com “desempenho” sexual e podem ter origem biológica e de cunho emocional.”*
- *“Expressões da sexualidade patologizadas e socialmente negadas enquanto objeto concreto e cotidiano.”*

Constata-se que existiam algumas percepções próximas ao conceito de disfunções sexuais expostos nos manuais classificatórios³⁶, enquanto outras misturaram os conceitos de disfunções sexuais ao conceito de parafilias, como observado na primeira resposta exposta na oficina e na terceira resposta do complemento de frases citados acima.

Fato é que apesar deles(as) exporem que fatores biológicos, sociais e psíquicos poderiam se relacionar à etiologia e manutenção das disfunções sexuais, assim como faz a CID-10³⁷, o relato maciço é de que o conceito, etiologia, características e tratamento eram novos para eles(as):

- *“Isso eu não sei, foi só um chutômetro assim, que eu também não sei nada sobre ejaculação precoce.”*
- *“(…) Na verdade é novo pra mim.”*

Essa questão de ausência de espaço para construção de conhecimentos sobre disfunção sexual no ambiente ensino superior foi confirmada quando questionados(as) diretamente se havia existido algum trabalho na graduação sobre disfunção sexual e todos(as) responderam que não, inclusive diante do manuseio de manuais classificatórios, já que afirmaram que tinham tido contato com estes de maneira generalista somente em uma disciplina de ‘Psicopatologia’ que segundo um participante: *“A gente estuda todas as psicopatologias em um semestre e depois de uma semana esquece tudo”*.

³⁶ Segundo DSM 5 (APA, 2014, p. 423): “Disfunções sexuais formam um grupo heterogêneo de transtornos que, em geral, se caracterizam por uma perturbação clinicamente significativa na capacidade de uma pessoa responder sexualmente ou experimentar prazer sexual”. Segundo CID-10 (OMS, 2003, p. 71): “As disfunções sexuais dizem respeito às diferentes manifestações segundo as quais um indivíduo é incapaz de participar de uma relação sexual, como ele ou ela desejaria”.

³⁷ Segundo CID-10 (OMS, 2003, p. 71): “A resposta sexual é um processo psicossomático e, mais comumente, processos tanto psicológicos quanto somáticos intervêm na causação da disfunção”.

A **escassez da transmissão de informações sobre sexualidade na graduação em Psicologia** (indicador 6) também foi constatado por meio da análise do ementário das IES coparticipantes, uma vez foi encontrada somente uma única bibliografia complementar em uma das disciplinas obrigatórias de sexualidade sobre o tratamento clínico das disfunções sexuais, tornando-se este mais um indicador desta pesquisa.

Esta referência bibliográfica é o livro do ginecologista brasileiro Ricardo Cavalcanti chamado: “Tratamento clínico das inadequações sexuais”³⁸, publicado pela editora Roca, em 1996.

A análise do ementário reforça a conclusão de que **a transmissão de informações sobre sexualidade é ínfima na graduação em Psicologia** (indicador 6), pois constatou-se que a abordagem das disfunções sexuais, incluindo características, etiologia e abordagem clínica e terapêutica, é escassa na formação dos(as) futuros(as) psicólogos(as) (indicador 6), uma vez que de todo o ementário das cinco IES coparticipantes somente uma única referência bibliográfica complementar é referenciada para o trabalho destas queixas, que são fonte de sofrimento psíquico de inúmeros sujeitos em todo o mundo.³⁹

Esse fato explica porque tantas dúvidas e inseguranças foram observadas no encontro que abordava as disfunções sexuais, levando a construir mais um indicador desta pesquisa, o de que **o conhecimento dos acadêmicos sobre sexualidade é construído em um espaço alheio ao ambiente de ensino superior** (indicador 11), seja por meio de programas de televisão, seja por meio de série, filmes, livros e documentários.

- “Eu vi uma vez, num programa, que a mulher sentia...Eu e meus programas...Que a mulher sentia orgasmo por muito tempo....”
- “Na verdade, eu já vi em várias séries isso sendo retratado também...”
- “Já li muito na internet, mas nunca ouvi falar!”

³⁸ CAVALCANTI, R. **Tratamento clínico das inadequações sexuais**. São Paulo: Rocca, 1996.

³⁹ Os índices de prevalência de disfunções sexuais segundo o DSM 5 variam muito conforme as diferentes disfunções sexuais, porém o referido manual classificatório cita, por exemplo, a prevalência em torno de 10% para o transtorno do orgasmo feminino, 15 % para o transtorno da dor genito-pélvica/penetração e 1,8% para o transtorno do desejo sexual masculino hipoaetivo. Já Abdo (2004) ao conduzir o “Estudo da vida sexual do brasileiro”, com participação em torno de 7.103 indivíduos de distintos estados brasileiros constatou que 28,5% das mulheres e 18,2% dos homens relataram terem tido algum tipo de dificuldade sexual ao longo da vida sexual ativa.

Isso pode ser observado tanto no decurso deste encontro, como também no complemento de frases, já que os(as) participantes da oficina responderam que os conhecimentos que eles(as) detinham em relação à sexualidade se constituíram com base nas vivências pessoais, redes sociais, conversas com parentes e amigos(as), consultas a médicos(as), google, leituras, prática, conhecimentos vindos do ensino fundamental e médio, mas em nenhum momento havia menção à construção a partir de ensinamentos sistemáticos advindos da graduação em Psicologia.

Este dado distingue do que Abdo (2004) apontou em seu livro intitulado ‘Estudo da vida sexual do brasileiro’, já que os dados que a autora traz de sua pesquisa, realizada no início dos anos 2000, apontavam para o fato de que a educação sexual de homens e mulheres era realizada principalmente por pais e professores(as), seguidos de amigos(as) e outros meio como revistas e profissionais da saúde.

Tal fato pode se relacionar ao crescimento da internet e maior possibilidade ao acesso fácil e rápido de informações, bem como manutenção deste silenciamento da sexualidade na sociedade e dificuldade de realização de educação sexual em ambientes de aprendizagem, fazendo link com os indicadores 6 e 7, que mostram que a **transmissão de informações sobre sexualidade é ínfima na graduação em Psicologia**, isso porque **a Psicologia reproduz, num microcosmos, o que acontece em relação ao restante da sociedade no que tange a negação e silenciamento da sexualidade.**

Em relação a esta questão específica de construção de saberes diante da sexualidade, o que os(as) integrantes relataram nas oficinas é que o ambiente de ensino superior dos cursos de Psicologia pouco aborda a sexualidade.

Esse indicador, de que **o conhecimento dos(as) acadêmicos(as) sobre sexualidade é construído em um espaço alheio ao ambiente de ensino superior** (indicador 11), tem também como fundamento as respostas do complemento de frases e a análise do ementário das instituições coparticipantes, pois apesar dos(as) participantes afirmarem no complemento de frases que *“Psicologia sempre irá se relacionar com a sexualidade”*, isso porque segundo eles(as) *“A sexualidade é constitutiva do ser humano”* então *“(...) seria intrínseca à Psicologia”*, eles(as) expuseram que pouco ouviram

sobre a temática em suas formações acadêmicas, a não ser em matérias relacionadas a Psicanálise, haja visto que cinco participantes citaram no complemento de frases que a sexualidade foi abordada por esta disciplina.

Alguns(as) participantes citaram que havia um trabalho indireto sobre a temática realizado por outras disciplinas como Teorias do Desenvolvimento, Antropologia, Psicopatologia, Psicologia Corporal, Psicologia Analítica, Psicologia Sócio-Histórica, Fenomenologia e Terapia Familiar, porém todos(as) foram unânimes em dizer que a formação acadêmica é escassa.

Somente dois(duas) participantes citaram no complemento de frases que tinham em suas grades curriculares disciplinas específicas sobre sexualidade, dado confirmado pela análise do ementário.

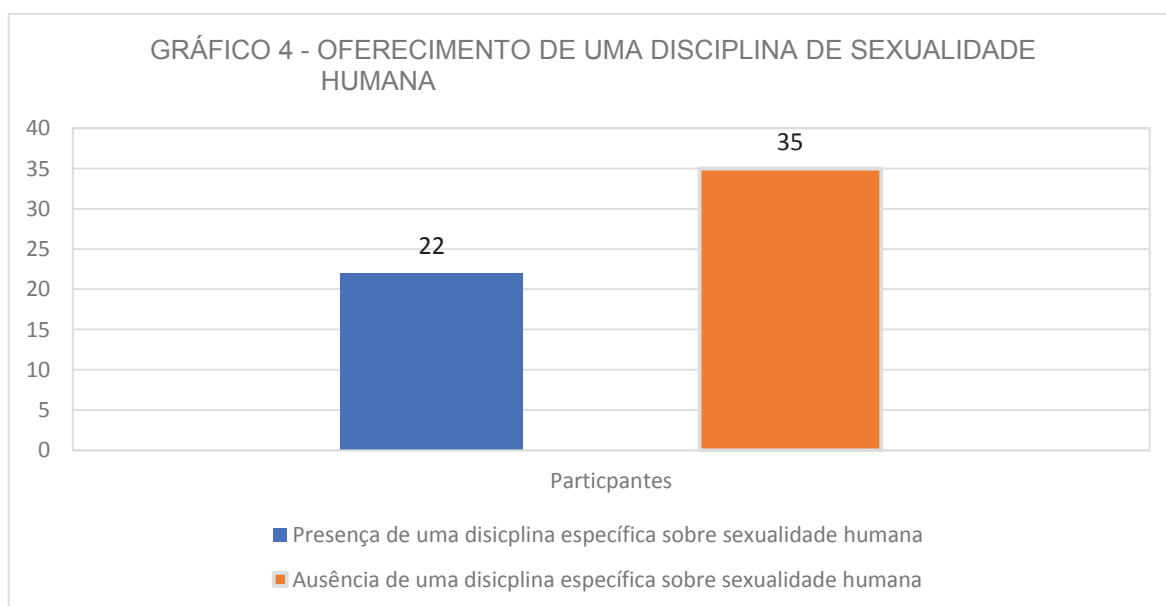
Tal fato relaciona-se a um dos primeiros indicadores criados nesta pesquisa o de que **há uma lacuna e um silenciamento das IES diante de temas relacionados à sexualidade** (indicador 1) e relaciona-se ao indicador de que **a abordagem da sexualidade é ínfima na formação dos estudantes de Psicologia** (indicador 06).

Desta forma, torna-se necessário e elucidativo estabelecer um diálogo entre a apresentação e análise das oficinas, com os dados apresentados no questionário online e com a análise das ementas das disciplinas de cinco IES de Curitiba coparticipantes, de forma a enriquecer, ampliar e dar outros suportes de sustentação aos indicadores e hipóteses aventadas no decorrer do processo de construção dos indicadores.

Segundo o questionário respondido por cinquenta e sete alunos(as) que cursavam os dois últimos anos ou quatro últimos períodos das cinco IES coparticipantes, pode-se afirmar com segurança que somente duas IES oferecerem uma disciplina específica de sexualidade.

Estas disciplinas tem o nome de 'Gênero, sexualidade e políticas pública', oferecida por um Centro Universitário e 'Psicologia da Sexualidade', oferecida por uma Universidade.

Vinte e dois alunos (38,6% da amostra) informaram que em sua IES há uma disciplina de sexualidade, enquanto 61,4% informaram não haver na grade curricular uma disciplina específica para abordar os aspectos da sexualidade, conforme observa-se no Gráfico 4.



FONTE: dados obtidos pela autora

Estes(as) vinte e dois(duas) participantes que responderam que há o oferecimento de uma disciplina específica sobre sexualidade fazem parte da rede privada de ensino superior.

Três IES, sendo uma da rede pública e duas privadas, não oferecem uma disciplina específica sobre sexualidade. Entretanto, este dado deve ser analisado com cautela, pois há uma divergência de informações quanto a uma IES, uma vez que cinco alunos(as) de uma universidade privada afirmam a existência da disciplina, enquanto sete da mesma Universidade afirmam que esta IES não a oferece.

Destes que afirmam o oferecimento da disciplina, três indicam um nome para ela, mas de maneira divergente, como 'Ênfase em sexualidade', 'Recursos terapêuticos para sexualidade' e 'Sexualidade'. Os(as) outros(as) dois(duas) estudantes que afirmam a existência ou não citam o nome ou expõe que não se recordam deste nome.

A análise do ementário corrobora este dado.

O ementário é um elemento obrigatório a qualquer curso de graduação no Brasil. O MEC exige, ainda no processo de autorização de criação dos cursos de graduação, a elaboração e descrição da organização político pedagógica dos cursos, assim como a descrição das instalações físicas e a descrição do corpo docente e técnico administrativo (MEC, 201?).

O currículo dos cursos contém informações sobre as disciplinas obrigatórias e optativas, bem como as ementas das disciplinas que formam a

grade curricular de determinado curso de graduação ou pós-graduação. Assim, o currículo é uma união de todas as disciplinas do curso e o ementário contém informações como o nome da disciplina, descrição, objetivos, carga horária, conteúdos a serem trabalhados, formas de avaliação e referências bibliográficas que serão utilizadas, tanto de forma obrigatória, como de forma complementar.

Conforme Gil (2007, p. 103) a ementa trata do “resumo do conteúdo da disciplina apresentada em poucas frases”. Ela é uma forma sintética de relatar a disciplina, cuja descrição é de extrema importância, pois permite verificar toda a grade curricular do curso e quais são os conteúdos a serem abordados pelas disciplinas que serão ministradas no decurso da graduação.

Por sua extrema importância foram realizadas a análise da matriz curricular e do ementário dos cursos de Psicologia das IES coparticipante desta pesquisa de mestrado, como forma de complementar as informações obtidas tanto por meio da aplicação do questionário on-line, como também daquelas obtidas ao longo da realização da oficina.

As cinco IES coparticipantes disponibilizavam no site institucional as matrizes curriculares, porém com esta era possível apenas aventar o trabalho diante da temática da sexualidade. Por isso, foi solicitado aos(as) coordenadores(as) dos cursos de Psicologia das IES coparticipante o acesso ao ementário.

Três coordenadores(as) disponibilizaram o acesso integral das ementas das disciplinas que formam a grade curricular dos cursos de formação em Psicologia. Duas das IES não disponibilizaram o ementário por questões internas à funcionalidade destas IES, entretanto, as coordenações destes cursos de Psicologia analisaram por si mesmos(as) as ementas e transmitiram as informações que integram esta pesquisa.

Esta análise do ementário confirmou os dados obtidos por meio do questionário on-line apontados acima, pois das cinco IES coparticipantes somente duas (40% da amostra total) têm uma disciplina obrigatória sobre a sexualidade, sendo estas disciplinas ministradas de maneira semestral nos últimos períodos da graduação.

Entre os temas trabalhados nestas disciplinas obrigatórias específicas de sexualidade observam-se problematizações acerca de conceitos de

sexualidade, gênero e corpo, incluindo a diferenciação entre os termos 'sexo', 'gênero' e 'sexualidade', considerações sobre a perspectiva história dos estudos da sexualidade humana, direitos sexuais e reprodutivos, considerações acerca da sexualidade na contemporaneidade e a interferência que as mudanças sociais trazem para este aspecto constitutivo do ser humano. Há uma ênfase na construção histórica, cultural e política da sexualidade, bem como uma reflexão sobre a relação dos movimentos sociais com a normatização da sexualidade.

Temas relacionados à violência de gênero, violência contra a mulher, violência doméstica/familiar e políticas públicas relacionadas à sexualidade também são trabalhados por uma destas disciplinas obrigatórias de sexualidade.

Os estudos de Foucault⁴⁰, Scott⁴¹, Butler⁴², Berquóe Psicitelli⁴³, Gregori e Carraca⁴⁴ são utilizados como referências teóricas e bibliográficas obrigatórias somente por uma destas disciplinas.

A outra IES que tem a disciplina da sexualidade trabalha como os livros 'Os onze sexos – as múltiplas faces da sexualidade humana' de Ronaldo Pamplona da Costa⁴⁵ e 'A nova terapia do sexo' de Helen Kaplan⁴⁶.

Entretanto, é válido reafirmar que há somente uma bibliografia complementar em uma destas disciplinas sobre o tratamento clínico das disfunções sexuais, o que corrobora o indicador de que a transmissão de informações sobre sexualidade é ínfima na graduação em Psicologia (indicador 6), que neste caso se relaciona a características, etiologia e abordagem clínica e terapêutica sobre as disfunções sexuais.

⁴⁰ FOUCAULT, M. **História da sexualidade I: a vontade de saber**. Rio de Janeiro: Edição Graal, 1980.

⁴¹ SCOTT, J.W. Gênero: uma categoria útil de análise histórica. **Educação e realidade**, v. 20, n. 2, p. 71-99, Jul./Dez. 1995. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/educacaoerealidade/article/view/71721/40667>>. Acesso em: 16 fev. 2019.

⁴² BUTLER, J. **Problemas de gênero: feminino e subversão de identidade**. Rio de Janeiro: Civilização, 2003.

⁴³ BERQUÓ, E. (Org.) **Sexo & vida: panorama da saúde reprodutiva no Brasil**. Campinas: Editora da Unicamp, 2003.

⁴⁴ PISICITELLI, A.; GREGORI, M.F.; Carrara, S. (Org.) **Sexualidade e saberes: convenções e fronteiras**. Rio de Janeiro: Garamond, 2004.

⁴⁵ COSTA, R. P. da. **Os onze sexos: as múltiplas faces da sexualidade humana**. São Paulo: Editora Gente, 1994.

⁴⁶ KAPLAN, H. S. **A nova terapia do sexo**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1977.

A escassez de referências também ocorre em relação às temáticas sobre parafilias, comportamentos parafilicos e transexualidade, já que não foi encontrada nenhuma referência e alusão ao trabalho destes grandes temas na descrição das ementas nestas duas disciplinas obrigatórias. Há sim a indicação da abordagem de gênero em ambas as disciplinas, mas não especificamente em relação à transexualidade.

Entretanto, é importantíssimo ressaltar que apesar de três das cinco IES não terem em sua grade curricular uma disciplina específica e obrigatória sobre sexualidade humana, ou seja, 60% da amostra, considerando a divergência das informações do questionário somado à análise do ementário, observa-se que determinadas matérias abordam tópicos relacionados à sexualidade de maneira direta e/ou indireta por distintas disciplinas em todas as cinco IES coparticipantes.

Por meio da análise do ementário constatou-se que um total de dezoito disciplinas obrigatórias das cinco IES coparticipantes abordam a sexualidade de maneira direta em algum momento da formação curricular, sendo elas: Anatomia humana, Psicanálise II, Psicologia e processos de inclusão, Introdução à Psicanálise, Teoria da Psicanálise, Psicologia do desenvolvimento da adolescência, Psicologia Corporal, Psicodrama, Fundamentos da Psicanálise, Pessoas com necessidades especiais II, Psicanálise I, Psicanálise III, Psicologia Social e Psicanálise, Neuroanatomofisiologia, Psicologia do Desenvolvimento, Transtornos do desenvolvimento e deficiências, Psicanálise e, por fim, Psicologia Humanista.

Estes dados denotam que **a teoria psicanalítica é a que mais aborda a temática da sexualidade na formação acadêmica de Psicologia** (indicador 12), uma vez que 44,44% da abordagem da sexualidade na formação curricular acadêmica em sala de aula do(a) estudante de Psicologia se faz por meio desta corrente teórica.

As referências bibliográficas utilizadas por esta corrente teórica em distintas disciplinas de diferentes IES são: 'Três ensaios sobre a teoria da sexualidade'⁴⁷, 'Moral sexual civilizada e doença nervosa moderna'⁴⁸ e 'Além do princípio do prazer'⁴⁹.

⁴⁷ FREUD, S. (1905). **Três ensaios sobre a teoria da sexualidade**. In Obras psicológicas Completas. Edição Standard Brasileira. Volume VIII. Rio de Janeiro, Imago, 1996.

Temas sobre desejo, prazer, desenvolvimento psicosssexual do sujeito e moral sexual civilizada também são abordadas por estas disciplinas.

A abordagem da sexualidade também é realizada por outras duas correntes teóricas em uma IES coparticipante que também tem a disciplina obrigatória em sexualidade: Psicodrama e Psicologia Corporal.

Na disciplina ‘Psicodrama’ são trabalhados temas relacionados ao abuso psicológico e a violência contra a mulher por meio dos livros ‘Abuso psicológico entre parceiros íntimos e o ciclo da violência’⁵⁰ de Maria da Graça Saldanha Padilha e Maria Cristina Antunes, e ‘Violência contra a mulher’⁵¹, livro cuja organização é de Zita Ana Lago Rodrigues, Sandra Lia Bazzo Barwinski e Deisy Maria Rodrigues Joppert.

Já na disciplina de ‘Psicologia corporal’ traz em sua ementa a informação de que se trabalha a potência orgásmica, por meio do livro de Wilhelm Reich, intitulado ‘A função do orgasmo’⁵².

Outra IES coparticipante afirma que a temática da sexualidade é feita de maneira direta pela ‘Psicologia Humanista’, entretanto não há como especificar qual trabalho é realizado já que não houve acesso ao ementário.

A transmissão de conhecimentos sobre a sexualidade também é realizada de maneira direta por disciplinas obrigatórias que abordam temas relacionados aos processos de inclusão de pessoas com deficiência em três IES coparticipantes.

Os temas de ‘gênero’ e ‘sexualidade da pessoa com deficiência’ são abordados ao longo do desenvolvimento destas disciplinas, concomitantemente aos ‘aspectos psicossociais da deficiência, direitos das pessoas com necessidades especiais e o papel do psicólogo na inclusão social deste grupo’.

As disciplinas de anatomia humana e neuroanatomofisiologia, oferecidas de maneira obrigatória por duas IES, também trabalham o sistema reprodutor.

⁴⁸ FREUD, S. (1908). **Moral sexual civilizada e doença nervosa moderna**. In Obras psicológicas Completas. Edição Standard Brasileira. Volume XIX. Rio de Janeiro, Imago, 1976.

⁴⁹ FREUD, S. (1920). **Além do princípio do prazer**. In Obras psicológicas Completas. Edição Standard Brasileira. Volume XXVIII. Rio de Janeiro, Imago, 1977.

⁵⁰ ANTUNES, M. C.; PADILHA, M. G. S. Abuso psicológico entre parceiros íntimos e o ciclo da violência. In BARWINSKI, S. L. B.; JOPPERT, D. M. R e RODRIGUES, Z.A.L. (Org.) **Violência contra a mulher: desafios e avanços**. Curitiba, OAB, 2015.

⁵¹ BARWINSKI, S. L. B.; JOPPERT, D. M. R e RODRIGUES, Z. A. L. (Org.) **Violência contra a mulher: desafios e avanços**. Curitiba, OAB, 2015.

⁵² REICH, W. **A função do orgasmo**. São Paulo: Brasiliense, 1986.

A disciplina intitulada 'Psicologia do desenvolvimento da adolescência', oferecida maneira obrigatória por uma das IES trabalha questões relacionadas ao desenvolvimento físico, emocional e social da adolescência, incluindo questões de identidade, violência e sexualidade. Em outra IES a disciplina obrigatória 'Psicologia do Desenvolvimento' também aborda a temática.

Em todo o material analisado não há alusão a disciplinas obrigatórias que realizem a abordagem direta da sexualidade por outras linhas teóricas, seja na Psicologia Sócio-Histórica; Psicologia Comportamental; Análise do Comportamento; Psicologia Cognitiva; Psicologia Construtivista; Neuropsicologia ou até mesmo nas disciplinas citadas acima, como Psicodrama e Psicologia Corporal.

Em uma das IES coparticipante a 'Psicologia comportamental' embasa duas matérias optativas que abordam temas inerentes à sexualidade humana.

Nesta IES são oferecidos aos(as) estudantes duas matérias eletivas denominadas 'Relacionamento amoroso – teoria e prática' e 'Tópicos especiais em análise do comportamento (Relacionamento Amoroso 2)', cujos objetivos são trabalhar o relacionamento amoroso humano sob o viés de uma perspectiva etológica, psicológica, antropológica e sociológica, incluindo as temáticas da paquera, ciúmes, traição, paixão, fantasia, apego, amor e estilos de amor.

Outra IES também oferece uma matéria optativa que tem conteúdos relacionados à sexualidade denominada 'Promoção da saúde III', entretanto não é possível especificar quais saberes são transmitidos devido à ausência da análise direta do ementário.

É importante ressaltar que outras disciplinas podem trabalhar questões relativas à sexualidade, porém a análise das referências obrigatórias e optativas, realizadas por meio do exame do ementário, não deixa claro se este trabalho é efetivamente realizado em sala de aula. Por isso, aponto, nesta dissertação, como sendo um possível trabalho/abordagem da sexualidade na graduação do(a) estudante de Psicologia da região de Curitiba.

Um exemplo refere-se às disciplinas de ‘Psicopatologia’, ‘Psicodiagnóstico aplicado’, ‘Psicopatologia I’, ‘Psicopatologia II’⁵³ oferecidas por diferentes IES coparticipantes.

Na descrição destas distintas disciplinas há a indicação do estudo sobre os transtornos mentais adultos, assim como a definição das síndromes mentais e compreensão de suas sintomatologias. Nestas disciplinas incluem-se na bibliografia os manuais classificatórios da CID-10⁵⁴, DSM IV⁵⁵, DSM IV TR⁵⁶ e de livros como o de Paulo Dalgarrondo, cujo título é ‘Psicopatologia e semiologia dos transtornos mentais’⁵⁷ e o livro intitulado ‘Compêndio de Psiquiatria’⁵⁸, de autoria de Helen Kaplan, Benjamin Sadock e Jack Grebb.

Estes livros abordam inúmeras e distintas doenças, que se encaixam no rol de transtornos mentais e psicopatologias, porém não há uma indicação precisa nos ementários se há um trabalho específico sobre a compreensão, etiologia e sintomatologia das disfunções sexuais e os transtornos de preferência sexual, considerados por estes manuais classificatórios como doenças.

Outros exemplos são as disciplinas de ‘Psicologia sistêmica’, que trabalha com bibliografias que abordam temas como família e mudanças no ciclo de vida familiar⁵⁹, as disciplinas ‘Projeto interdisciplinar – relações éticas nos diferentes campos’⁶⁰, ‘Psicologia e políticas públicas’⁶¹, ‘Cultura e sociedade’⁶², ‘Psicologia clínica: Psicodrama e Gestalt’⁶³, ‘Psicologia clínica:

⁵³ Os nomes variam conforme as IES, porém as propostas de trabalho são similares no que tange a transmissão de conhecimentos específicos sobre transtornos mentais e grandes síndromes clínicas.

⁵⁴ Organização Mundial da Saúde. **Classificação dos Transtornos Mentais e de Comportamento da CID-10**. Porto Alegre: Artmed, 1993.

⁵⁵ Associação Americana de Psiquiatria. **Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (DSM IV)**. Porto Alegre: Artmed, 1994.

⁵⁶ Associação Americana de Psiquiatria. **Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais – edição revisada (DSM IV TR)**. Porto Alegre: Artmed, 2002.

⁵⁷ DALGARARRONDO, P. **Psicopatologia e Semiologia dos transtornos mentais**. Porto Alegre: Artmed, 2000.

⁵⁸ KAPLAN, H.; SADOCK, B.; GREBB, J. **Compêndio de Psiquiatria: ciência, comportamento e psiquiatria**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

⁵⁹ CARTER, B.; MACGOLDRICK, A. M. **As mudanças no ciclo de vida familiar: uma estrutura para terapia familiar**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995. e SOUZA, A. M. N. **A família e seu espaço**. Rio de Janeiro: Agir, 1985.

⁶⁰ FOUCAULT, M. **O uso dos prazeres**. Rio de Janeiro, Graal, 1988.

⁶¹ TAGLIAMENTO, G. **A arte dos (des)encontros: mulheres trans e saúde integral**. Rio de Janeiro: Multifoco, 2013.

⁶² SCOTT, J.W. Gênero: uma categoria útil de análise histórica. **Educação e realidade**, v. 20, n. 2, p. 1-25, Jul./Dez. 1995. Disponível em:

analítica e comportamental'⁶⁴, 'Psicologia comunitária aplicada'⁶⁵, ministradas em distintas IES.

As disciplinas 'Psicologia dos processos clínicos I' e 'Estágio supervisionado I: ênfase psicológica em processos clínicos' também podem trabalhar com a temática da sexualidade, uma vez que ambas estudam a clínica do adolescente e da vida adulta e demandas relacionadas à sexualidade podem estar presentes entre os tópicos trabalhados.

O mesmo ocorre com a disciplina 'Tópicos especiais em Psicologia I', haja visto que na descrição da ementa há a inferência de que uma análise sobre direitos humanos e diversidade é realizada e tal tema pode englobar discussões, por exemplo, sobre a temática de orientação sexual e transexualidade.

Descritas estas informações é válido resumir que as análises das matrizes curriculares e dos ementários (sejam ementas, sejam referências utilizadas) permitiu constatar que (i) há somente duas disciplinas obrigatórias de sexualidade em duas das cinco IES coparticipantes; (ii) nas cinco IES coparticipantes um total de dezoito disciplinas obrigatórias abordam de maneira direta assuntos relacionados à sexualidade, incluindo: anatomia do sistema reprodutor, abuso psicológico entre parceiros íntimos, relacionamentos amorosos, desenvolvimento emocional e físico na adolescência, função do orgasmo, gênero, relações familiares e sexualidade, conceitos psicanalíticos da sexualidade, incluindo desenvolvimento psicosssexual, desejo e prazer; (iii) somente duas disciplinas optativas sobre sexualidade são oferecidas, ambas da mesma IES; (iv) treze disciplinas podem abordar a temática, porém esta informação é apenas hipotetizada, mediante análise do objetivo e temática da disciplina.

<https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/185058/mod_resource/content/2/G%C3%AAnero-Joan%20Scott.pdf>. Acesso em: 16 fev. 2019.

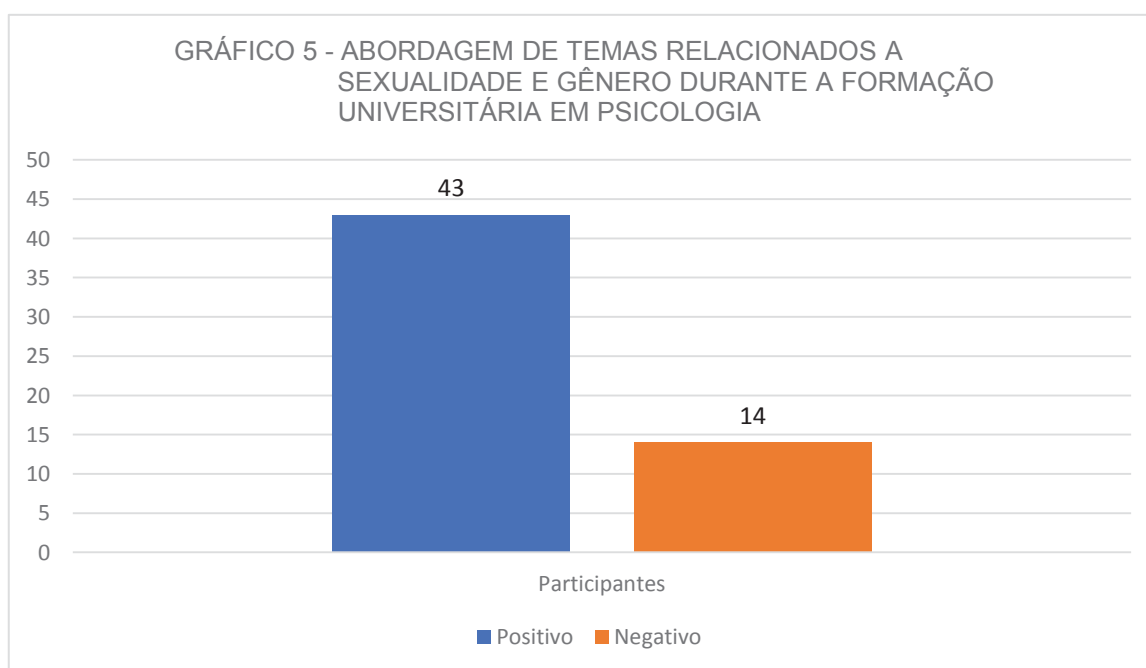
⁶³ ANTUNES, M. C.; PADILHA, M. G. S. Abuso psicológico entre parceiros íntimos e o ciclo da violência. In BARWINSKI, S. L. B.; JOPPERT, D. M. R e RODRIGUES, Z. A. L. (Org.)

Violência contra a mulher: desafios e avanços. Curitiba, OAB, 2015.

⁶⁴ REICH, W. **A função do orgasmo.** São Paulo: Brasiliense, 1986.

⁶⁵ FOUCAULT, M. A ética do cuidado em si como prática de liberdade. In FOUCAULT, M. **Ética, sexualidade, política: ditos e escritos V.** Rio de Janeiro: Forense universitária, 2004.

Os dados obtidos por meio da aplicação do questionário online reforçam as informações da análise da matriz curricular e do ementário no que se refere a possibilidade de trabalho direto e indireto por disciplinas não específicas da sexualidade, pois, conforme exposto no Gráfico 5, 75,4% dos(as) estudantes que o responderam afirmaram que temas relacionados a sexualidade e gênero foram abordados ao longo da formação profissional no/pelo ambiente acadêmico, em detrimento de 24,6%, que afirmam que esta abordagem não existiu.



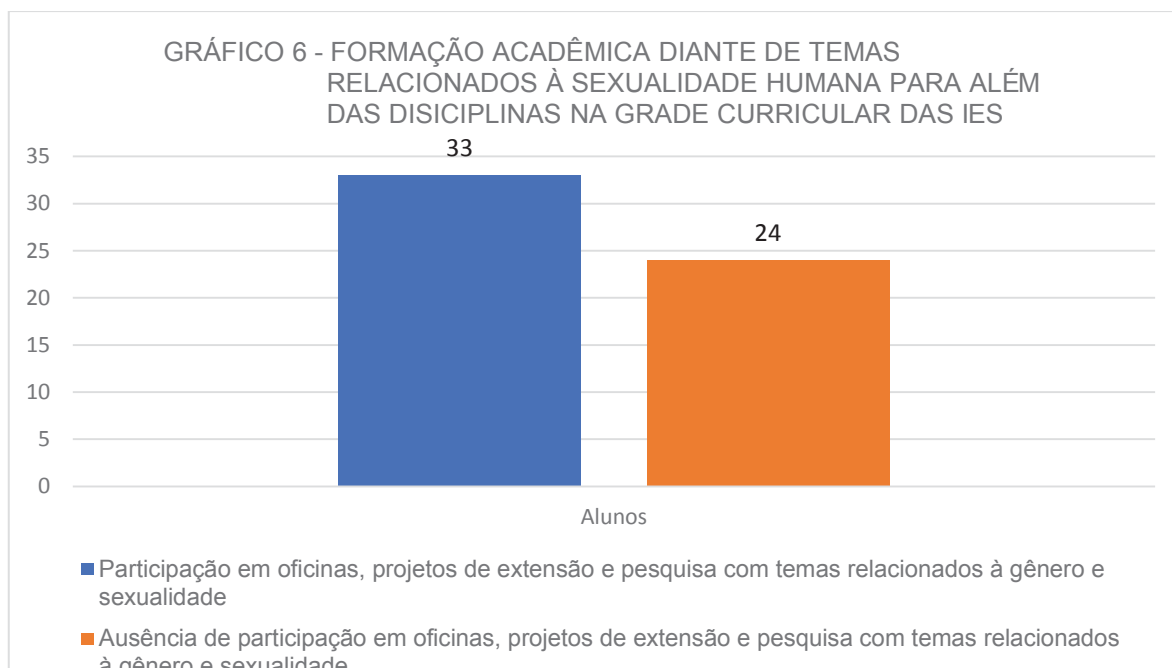
Fonte: dados obtidos pela autora

Os(as) alunos(as) que responderam positivamente, informam que temas relacionados a gênero, identidade de gênero, transexualidade, diversidade sexual, relacionamentos afetivos, incluindo questões LGBTI's, preconceito, homofobia, lesbofobia e transfobia, orientação sexual, IST's, diferença entre sexo e sexualidade, vivência da sexualidade conforme as diferentes fases do ciclo da vida, políticas públicas e sexualidade, abuso sexual, feminismo, teoria *queer* e o papel do(a) psicólogo(a) diante de demandas relacionadas a sexualidade foram trabalhadas em algum momento da formação acadêmica.

Os(as) estudantes citam que as disciplinas: Psicanálise, Ética, Psicologia da Saúde, Psicologia Comunitária, Psicologia do adulto, Psicologia da infância e adolescência, Psicologia Social, Psicologia Histórico Cultural, Psicologia da Inclusão, Gestalterapia, Psicopatologia, Psicologia Jurídica,

Psicologia Escolar, Temas Emergentes, Antropologia e Genética, abordam a temática da sexualidade ao longo da formação acadêmica.

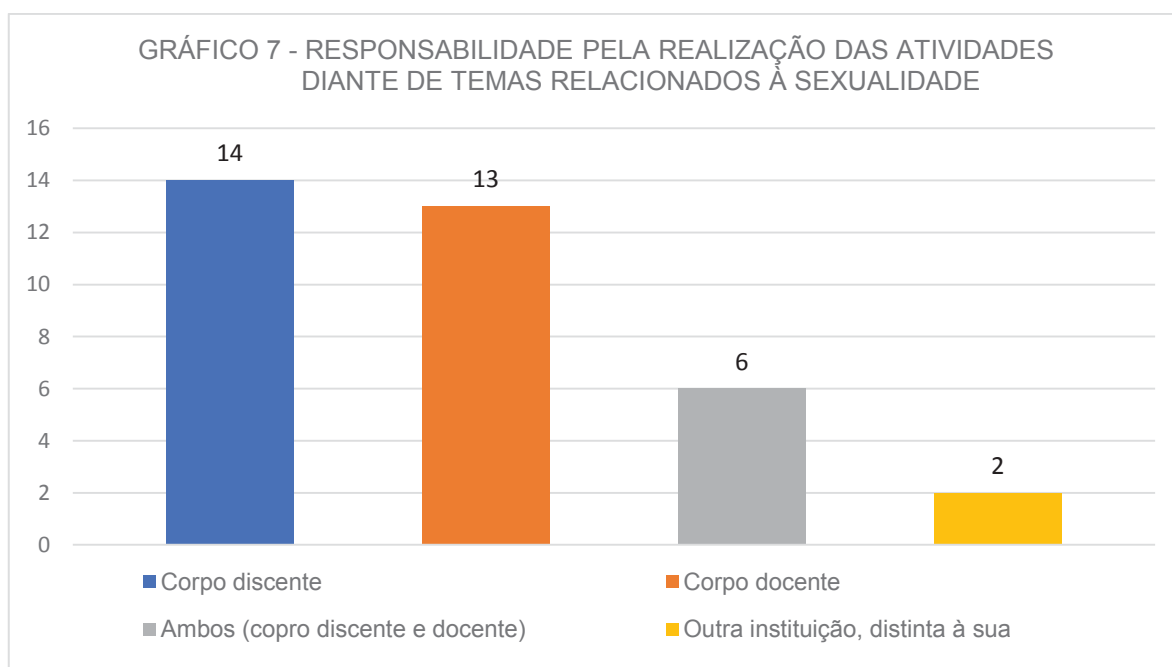
Ademais, observa-se no Gráfico 6, para além das disciplinas citadas, que trinta e três estudantes (57,9%) afirmaram que a temática também foi trabalhada por meio de outros recursos pedagógicos, como projetos de pesquisa, extensão e/ou outras atividades, enquanto vinte e quatro (42,1%) informaram que não participaram de nenhum evento sobre esta temática.



FONTE: dados obtidos pela autora

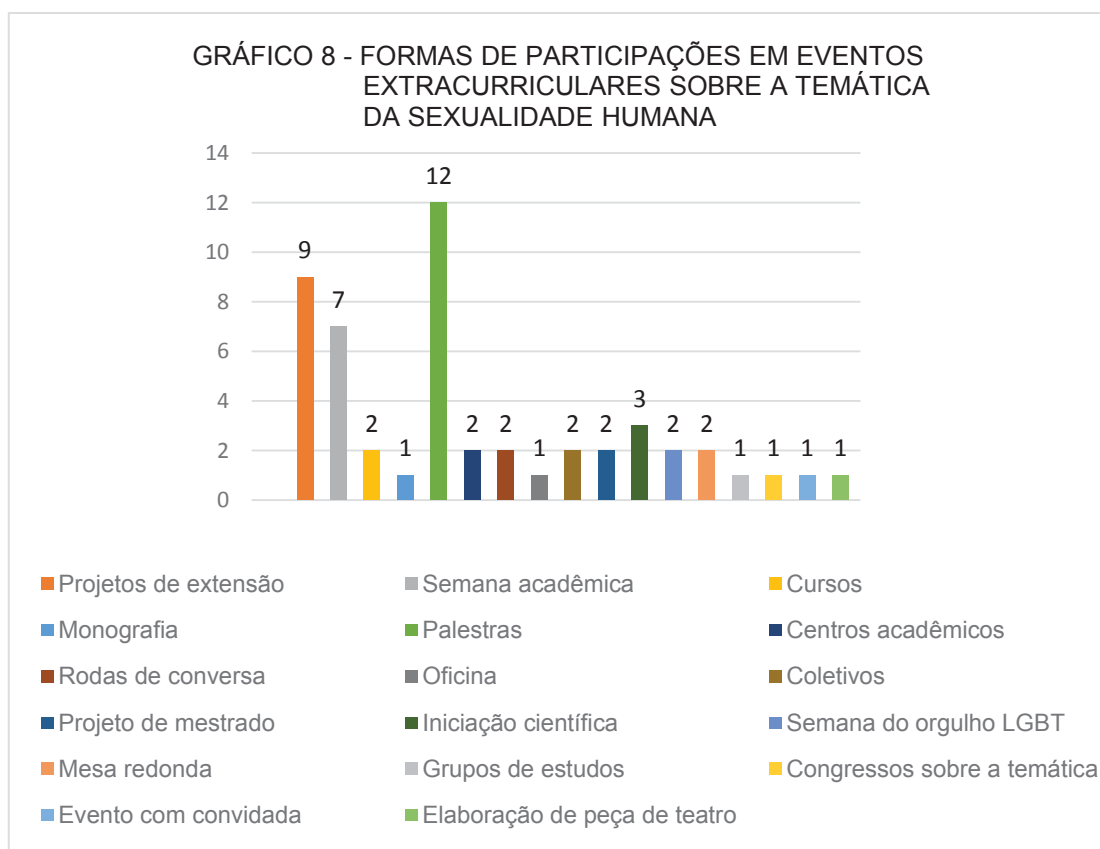
Entretanto, em relação a este gráfico, é necessário ressaltar que dois(duas) alunos(as) marcaram que não participaram de nenhum evento extra academia, mas no momento de assinalar quem havia sido responsável pela execução, ao invés de deixar o item em branco informaram que ora havia sido o corpo docente, ora o corpo discente da IES.

Ademais, o gráfico abaixo mostra que os eventos realizados no ambiente de ensino superior foram promovidos quase que de maneira igualitária entre o corpo docente e discente, isso quando sua realização ocorreu devido à parceria entre estes agentes.



FONTE: dados obtidos pela autora

Entre os eventos realizados os(as) estudantes citaram que as semanas acadêmicas, os projetos de extensão e as palestras foram as formas mais utilizadas para a promoção de debates e troca de saberes sobre temas relacionados à sexualidade humana, conforme Gráfico 8.



FONTE: dados obtidos pela autora

Os(as) estudantes citaram que os temas trabalhados nestes encontros se relacionavam à orientação sexual, incluindo a temática da diversidade sexual, orientação homossexual, bissexual, pansexual e heterossexual e os preconceitos sociais vivenciados pelos sujeitos identificados com uma sexualidade divergente da heterossexualidade, incluindo questões de homofobia e violência à população LGBTI.

Além de questões relacionadas à orientação sexual, os(as) alunos(as) citaram que questões de gênero, identidade de gênero e transexualidade também foram abordados nestes encontros, inclusive com falas de pessoas transexuais.

O feminismo, o machismo e os direitos da mulher também foram temas explorados nestas atividades promovidas no ambiente acadêmico, assim como a interface de políticas públicas com a sexualidade.

Todavia, apesar dos(as) alunos(as) também citarem que as IST's foram trabalhadas, nenhum deles citou que questões relacionadas ao ato sexual foi abordada pelo e no ambiente de ensino superior, ficando excluindo do debate questões relacionadas à saúde sexual, fisiologia sexual, prazer, orgasmo, disfunção sexual, parafilias e comportamentos parafilicos.

Para além desta questão, um fato que pode ser hipotetizado é que quando as IES trabalham com estes assuntos mas não os nomeiam especificamente e claramente como sendo um trabalho que aborda a temática da 'sexualidade', os(as) alunos(as) acabam não percebendo que a sexualidade é trabalhada na formação acadêmica de ensino superior de Psicologia.

Afirma-se isso porque segundo os dados obtidos pela aplicação do questionário on-line 24,6% dos(as) estudantes afirmam que a abordagem da sexualidade não existiu em sua formação acadêmica/curricular. Estes dados se relacionam ao que foi dito pelos(as) alunos(as) ao longo da realização das oficinas, uma vez que estes(as) estudantes também afirmaram que a sexualidade não havia sido abordada na formação acadêmica curricular deles(as).

Estes dados mostram que **a abordagem da sexualidade é escassa na formação dos estudantes de Psicologia** (indicador 6), pois os trabalhos sobre a temática aconteceram de maneira pontual, muitas vezes de maneira específica e não integrada a demais assuntos que a constituem.

Este ponto pode ser observado, por exemplo, em relação ao sistema reprodutor, que é trabalhado pela disciplina de anatomia, mas não é discutida em nenhum outro momento da formação em Psicologia.

O mesmo ocorre em relação aos relacionamentos abusivos, que são trabalhados somente por uma única IES, sem interface com as teorias do desenvolvimento e/ou terapia familiar, cujo trabalho poderia, por exemplo, abordar a desenvolvimento da sexualidade e articulá-la com saúde sexual.

Esses dados possibilitam compreender o **sentimento de insegurança e despreparo diante da futura atuação profissional** (indicador 5) relatado pelos(as) participantes da oficina, que em muitos momentos expuseram a preocupação diante da futura atuação profissional, principalmente diante de demandas clínicas.

Após a exposição detalhada de dados oriundos da aplicação do questionário on-line, da análise das matrizes curriculares e das ementas das disciplinas dos cursos de Psicologia das IES coparticipantes, cabe retornar às explanações dos encontros subsequentes àqueles já expostos da oficina, no sentido de construir o percurso da produção da informação, entrelaçando os dados e indicadores.

Quando os(as) estudantes foram questionados(as) sobre este sentimento de preparo ou despreparo para a futura atuação profissional as respostas oferecidas foram que não se sentiam preparados ou que nem saberiam por onde começar a realizar os atendimentos e encaminhamentos.

As falas eram de que:

- “Não, não, não, hoje não. Nem um pouco!”
- “Eu sei se eu teria aonde... A quem recorrer.”
- “(...) Ou repassaria a um sexólogo, né? Alguém especializado.”
- “Eu ia ligar para você.”

Tal sentimento, relatado desde o primeiro encontro, tornou-se mais forte no decurso dos últimos encontros, cujos objetivos relacionavam-se a discussão sobre parafilias, comportamentos parafilicos, transexualidade e atuação profissional.

Ainda quando os(as) participantes preencheram o complemento de frases as respostas quanto a estas questões eram contraditórias frente a todos estes assuntos (parafilias, comportamentos parafilicos, transexualidade e

atuação profissional). Entretanto, no percurso dos espaços conversacionais, observou-se que muitas das dúvidas foram sanadas e novos sentidos subjetivos construídos.

O quinto encontro teve como objetivo criar um ambiente de discussão sobre parafilias e comportamentos parafilicos, sendo utilizado um trecho de um filme intitulado ‘Distúrbios do prazer’.

Neste filme, a personagem principal tem um gozo sexual com comportamentos que lhe causam dor/prazer, assim como pessoas com a prática do sadomasoquismo relatam sentir prazer.

Atualmente, tanto no DSM 5, quanto a CID-10, o sadomasoquismo é considerado como uma parafilia/comportamento parafilico, por isso o referido filme foi utilizado como sendo uma forma de abrir o espaço conversacional sobre a temática.

Observou-se que a abordagem desta temática com os(as) alunos(as) trouxe tanto um sentimento de desconforto quanto de curiosidade, pois segundo eles(as) o pouco contato que tiveram com a temática na formação acadêmica gerava um grau de desconforto em associar sexualidade à dor e não ao prazer, mas também gerava um sentimento de descoberta e desejo por aprender sobre algo da conduta sexual humana que era desconhecida deles(as).

Ao responderem o complemento de frases os(as) alunos(as) já haviam demonstrado um desconhecimento sobre esta temática, pois dos dez complementos preenchidos no item que questionada “Compreendo parafilias como” dois(duas) estudantes responderam “não sei”, enquanto outros dois(duas) deixaram o campo em branco. As demais respostas relacionavam parafilias a padrões sociais e culturais, uma vez que respostas como *“Comportamentos (desejos) sexuais considerados patológicos, que fogem do ‘comum’”* e *“Um prazer fora dos padrões tradicionais do que se considera prazer normal”* foram escritas.

No início da realização do quinto encontro as respostas quanto ao que seriam parafilias continuaram semelhantes àquelas do complemento de frases, pois segundo os(as) estudantes parafilias eram:

- *“Alguma alteração no comportamento sexual. Uma coisa fora do padrão.”*

- “Algo que esta fora do mais aceitável, digamos assim. Mas daí não sei se entra a coisa do diferente ou se teria que ter sofrimento.”
- “Eu acho que é um transtorno. Uma coisa fora do que deveria ser natural ou considerado natural.”

As dúvidas sobre a temática fizeram com que o espaço conversacional se tornasse rico, pois o debate sobre as características, etiologia e padrões comportamentais foram responsáveis pela construção de novos sentidos subjetivos sobre o que seria parafilia, transtorno parafílico e a diferença deste aos comportamentos parafílicos conforme descrição do DSM 5.

Segundo o DSM 5 (APA, 2014, p. 685) parafilia é “(...) qualquer interesse sexual intenso e persistente que não aquele voltado para a estimulação genital ou para carícias preliminares com parceiros humanos que consentem e apresente fenótipo normal e maturidade física”, enquanto o transtorno parafílico se constitui em “(...) uma parafilia que está causando sofrimento ou prejuízo para o indivíduo ou uma parafilia cuja satisfação implica dano ou risco de dano pessoal a outros.”

Com a discussão realizada no encontro os(as) alunos(as) compreenderam que não é necessário que o ato sexual em si se concretize para que uma parafilia seja diagnosticada assim como Abdo (2016) explica ser, bem como tiveram ciência das distintas parafilias categorizadas nos manuais classificatórios, sendo instigados(as) a questionar as características e etiologias das parafilias, que são constitutivas também da realidade subjetiva individual e social.

Entretanto, apesar da criação deste novos sentidos subjetivos é importante notar o relato de que eles(as) não tinham tido contato com esta temática na formação acadêmica de Psicologia, reforçando os dados já descritos nesta pesquisa de que há uma **lacuna e um silenciamento das IES diante de temas relacionados à sexualidade** (indicador 1) e que esta lacuna engloba toda a temática das parafilias e comportamentos parafílico, o que reforça o indicador da pesquisa de que **a transmissão de informações sobre sexualidade é ínfima na graduação em Psicologia** (indicador 6), neste momento representado pela escassez na abordagem das parafilias e comportamentos parafílicos.

É importante reforçar que este indicador tem como fundamento o fato de que não foi observado em nenhuma matriz curricular e ementário a indicação de algum trabalho diante da temática, o que reforça a criação deste indicador.

Tais pontos corroboram o **sentimento de insegurança e despreparo diante da futura atuação profissional** (indicador 5) narrado pelos(as) estudantes, haja visto que após ao término deste quinto encontro uma das participantes disse:

“Eu percebo que eu fiquei desconfortável em estar desconfortável. E como futura psicóloga, tipo, se tiver alguém que tem ver isso de perto é a gente. A gente nem tem isso na faculdade, e ainda é estranho, incomoda um pouco. Até mesmo quando você pergunta para mim o que eu tinha achado no final (refere-se ao final do filme), e eu tenho isso, assim, de uma empatia absurda como se eu estivesse lá. E eu percebo o quão frágil é isso sabe? Tipo, de não conseguir lidar com isso, sabe?”

Enquanto outra:

“Eu acho que o que vem na minha cabeça é, realmente, como trabalhar essas questões. Porque analisando o que a gente conversou aqui hoje, eu consigo.... Eu imagino que se chegue alguém, em clínica mesmo e fale “olha eu tenho uma parafilia, eu tenho um desejo por isso, isso e aquilo e tá me fazendo mal” eu acho que eu tenho empatia pela pessoa nesse sentido, mas não ia ter ideia do que fazer. Como ajudar uma pessoa nesse sentido?”

Tais sentimentos também foram expostos por outros(as) participantes ao longo da oficina.

Tal fato faz relação com outro indicador desta pesquisa, de que a **Psicologia, psicólogos(as) e indivíduos que buscam ajuda desta ciência e profissão podem ser prejudicados diante desta lacuna na formação profissional** (indicador 9) uma vez que na ausência de espaços para construções de saberes, como os mostrados nesta dissertação, ainda no período de formação profissional da graduação de Psicologia conduz a uma formação profissional deficitária que não prepara os(as) profissionais de maneira adequada, embasadas nos fundamentos éticos da profissão e que considera, conhece e atua eticamente diante de aspectos constituintes da subjetividade individual e social.

Constatou-se que não há somente um **desconhecimento sobre conceitos chaves sobre a sexualidade** (indicador 8), incluindo características e etiologia dos aspectos constituintes da sexualidade humana, mas também

um desconhecimento frente a abordagem terapêutica e as condutas éticas necessárias para atendimentos clínicos que envolvam disfunções sexuais e parafilias.

Isso pode ser exemplificado pela pedofilia, uma vez que os(as) estudantes da oficina não sabiam que nestes casos, segundo Código de Ética Profissional do Psicólogo (CFP, 2005), há a possibilidade de quebra de sigilo profissional caso alguém esteja em risco⁶⁶.

Sinaliza-se esta questão não somente porque os(as) estudantes demonstraram um desconhecimento diante das disfunções sexuais e parafilias, mas também porque foi constatado um desconhecimento em relação a compreensão de gênero, identidade de gênero e papéis sociais e como estes conceitos se relacionam à sexualidade, subjetividade individual e social.

Ao longo de toda a oficina foi possível observar que os(as) alunos(as) compreendiam que a sexualidade trazia consigo uma dimensão social, histórica e cultural⁶⁷, assim como expõe Abdo (2012, 2016), Butler (2014; 2015; 2016), Foucault (2015), González Rey e Mitjáns Martínez (2017), Louro (2016a; 2016b) e Quevedo (2017), isso porque em diversos momentos os(as) estudantes pontuaram como as condutas sexuais humanas já foram patologizadas conforme normas e padrões sociais, analisando que comportamentos patologizados na história da humanidade (como um dia foi com a homossexualidade) atualmente não o são, relacionando este ponto ao que atualmente acontece com o sadomasoquismo, como pontua Abdo (2016), e as identidades de gênero explicadas pelo movimento e teoria *queer*.

O sexto encontro teve como objetivo trabalhar especificamente sobre estas questões de gênero, sexualidade e identidades não binárias, cisgêneras e transgêneras.

⁶⁶ Segundo o Artº 2, alínea 'a' do Código de Ética Profissional do Psicólogo (CFP, 2005), "Ao psicólogo é vedado: a) Praticar ou ser conivente com quaisquer atos que caracterizem negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade ou opressão". O artigo 9 e 10 afirmam, respectivamente, que: "Art. 9º É dever do psicólogo respeitar o sigilo profissional a fim de proteger, por meio da confidencialidade, a intimidade das pessoas, grupos ou organizações, a que tenha acesso no exercício profissional. Art. 10º. Nas situações em que se configure conflito entre as exigências decorrentes do disposto no Art. 9º e as afirmações dos princípios fundamentais deste Código, excetuando-se os casos previstos em lei, o psicólogo poderá decidir pela quebra de sigilo, baseando sua decisão na busca do menor prejuízo. Parágrafo único: Em caso de quebra do sigilo previsto no *caput* deste artigo, o psicólogo deverá restringir-se a prestar as informações estritamente necessárias."

⁶⁷ Tal fato reforça o indicador de que os(as) estudantes detêm uma produção subjetiva do que seria a sexualidade.

A quarta questão do complemento de frases já havia questionado os(as) participantes sobre estas questões⁶⁸ e pelas respostas todos(as) os(as) participantes tinham uma compreensão sobre este conceito, relacionando-o ao conceito de identidade, como pode ser constatado por algumas respostas que diziam que identidade de gênero “*Representa a identificação com um conjunto de características da expressão da sexualidade*”, ou a “*Como a pessoa se reconhece, em qual (ou nenhum) gênero*”.

Pelas respostas também foi possível observar que os(as) participantes consideram não apenas o sentimento que as pessoas têm sobre sua identidade, mas também como a sociedade os(as) reconhece.

Segundo uma das respostas do complemento de frases ‘identidade de gênero’ seria “*A maneira como a pessoa se identifica perante à sociedade, podendo ser como mulher, homem, trans*”, enquanto outra resposta afirmava que identidade de gênero é “*O gênero com o qual a pessoa se identifica*”.

Ainda sobre esta questão, observa-se que somente dois(duas) participantes abordaram explicitamente o tema da transexualidade ao conceituarem o que seria identidade de gênero, uma relação possível, uma vez que a maioria dos estudos sobre gênero o fazem a partir da perspectiva de pessoas que fogem a regra e ficam a margem da sociedade por não se identificarem com o gênero que lhe foi designado ao nascimento.

Nenhum(a) dos(as) participantes citou no complemento de frases a binariedade de feminino e masculino, assim como o fazem os estudos de Michael Foucault e Judith Butler.

Tal fato é de suma importância, pois possibilita questionar como ou quanto estas teorias são abordadas e trabalhadas na formação dos(as) futuros(as) psicólogos(as) de Curitiba, até mesmo porque em nenhum outro momento da oficina os(as) estudantes trouxeram questionamentos, críticas, falas e/ou argumentos embasados nestas teorias, que atualmente são fundamentais para a compreensão crítica da sexualidade, principalmente no que tange questões de gênero e das identidades não binárias, cis e transgêneras.

⁶⁸ No instrumento a quarta questão consistia em complementar a seguinte frase “Identidade de gênero é...”.

Neste momento é importante reafirmar a informação exposta a pouco de que somente uma das disciplinas obrigatórias de sexualidade oferecida por uma das IES coparticipante trabalha estas temáticas de gênero e transexualidade, assim como o fazem duas disciplinas obrigatórias de uma outra IES coparticipante, que citam nas referências bibliográficas, livros⁶⁹ sobre a temática.

Essa análise permite fundamentar o indicador de que **o trabalho sobre a temática é escasso na formação acadêmica dos(as) estudantes de Psicologia** (indicador 6).

Esse desconhecimento faz relação também ao equívoco apresentado pelos(as) participantes quanto a atuação do CFP diante das questões relacionadas a transexualidade, questionada no 16º item⁷⁰ do complemento de frases.

Neste item seis participantes afirmaram que o posicionamento do Conselho Federal de Psicologia quanto identidade de gênero é patologizante, enquanto na realidade há alguns anos a entidade luta pela despatologização das identidades travestis e transexuais⁷¹, assim como o faz o Conselho Regional de Psicologia do Paraná, que em 2018 lançou uma nota técnica⁷² sobre a atuação do(a) psicólogo(a) diante de demandas relacionadas à transexualidade, em que reafirma a despatologização destas identidades e orienta os(as) profissionais em sua prática profissional.

⁶⁹ Os livros utilizados por estas duas disciplinas são: TAGLIAMENTO, G. **A arte dos (des) encontros**: mulheres trans e a saúde integral. Rio de Janeiro: Multifoco, 2013 e SCOTT, J.W. Gênero: uma categoria útil de análise histórica. **Educação e realidade**, v. 20, n.2, p. 71-99, Jul./Dez, 1995. Disponível em: <<https://seer.ufrgs.br/educacaoerealidade/article/view/71721/40667>>. Acesso em 16 fev. 2019.

⁷⁰ No complemento de frases os(as) integrantes da oficina deveriam preencher a seguinte colocação: O posicionamento do Conselho Federal de Psicologia quanto à orientação sexual e identidade de gênero é o de...”

⁷¹ CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA. Resolução nº 01 de 29 de janeiro de 2018. Estabelece normas de atuação para as psicólogas e os psicólogos em relação às pessoas transexuais e travestis. **Conselho Federal de Psicologia**, Brasília: DF, 01 jan. 2018. Disponível em: <<https://site.cfp.org.br/wp-content/uploads/2018/01/Resolu%C3%A7%C3%A3o-CFP-01-2018.pdf>>. Acesso em: 16 fev. 2019

⁷² CONSELHO REGIONAL DE PSICOLOGIA DO PARANÁ. Nota técnica nº 02 de 15 de agosto de 2018. Orienta os(as) profissionais da Psicologia no atendimento às pessoas transexuais e travestis, promovendo o acolhimento, o acompanhamento, a autonomia e a despatologização. **Conselho Regional de Psicologia do Paraná**, Curitiba: PR, 15 ago. 2018. Disponível em: <<https://crppr.org.br/wp-content/uploads/2018/08/nt-002-2018.pdf>>. Acesso em: 01 dez. 2018.

Tal situação faz pensar em como/se estas instituições (CFP e CRP) fazem uma aproximação com as IES e com os(as) estudantes e futuros(as) profissionais, uma vez que nenhum(a) deles(as) citou documentos, notas e resoluções emitidos pelas instituições, para embasar suas respostas demonstrando, ainda, desconhecimento sobre estes.

Esse ponto é fundamental para uma atuação ética, uma vez que uma atuação profissional ética perpassa as regulamentações das referidas entidades, cujo elo é crucial na e após a formação acadêmica.

Todavia, retomando ao que tange a compreensão de gênero, novamente foi constatado uma lacuna na formação profissional, isso porque no último encontro da oficina os(as) alunos(as) demonstraram uma certa insegurança para conceituar o que seria gênero, pois enquanto alguns(as) deixavam explícito que pensavam que esta era uma discussão social recente e por isso sentiam-se confusos(as) para conceituar gênero, outros(as) demonstravam ter maior compreensão não só sobre o conceito, mas sobre a relação dele com os aspectos históricos e sociais.

Neste primeiro momento do último encontro da oficina uma aluna disse que:

"O primeiro contato que eu tive com a ideia de gênero foi logo que eu entrei na faculdade e vi aquela frase da Simone de Beauvoir que diz: "ninguém nasce mulher, torna-se mulher". Daí aquilo bugou a minha cabeça, eu fiquei: como assim? E daí que eu comecei a ter mais contato com isso.

Eu entendo gênero como sendo um papel que a sociedade impõe e, que as pessoas meio que aceitam e se identificam perante o sexo, feminino ou masculino. Então, que você pode... mas que hoje em dia abriu pra você se identificar com um gênero ou com o outro."

Este relato foi o que deu início para uma longa discussão sobre como os papéis impostos socialmente constituem a subjetividade individual e social, fazendo marcas sociais que transformam corpos em performances femininas e masculinas e dividem a sociedade de maneira desigual, conforme o que estes papéis sociais determinam, algo que faz relação com o conceito de Foucault (2015) de biopoder⁷³.

⁷³ Segundo Foucault (2015, p. 100-101): "Dizendo poder, não quero significar o "Poder", como um conjunto de instituições e aparelhos garantidores da sujeição dos cidadãos em um Estado determinado. Também não entendo poder como um modo de sujeição que, por oposição a violência, tenha a forma de regra. Enfim, não o entendo como um sistema geral de dominação

Os(as) estudantes começaram a falar sobre papéis sociais e a divisão binária que existe na sociedade. Entretanto, ponto importante de ressalva é que em nenhum momento da oficina os(as) estudantes usaram termos como 'binário' e 'heteronormatividade', assim como constatado no complemento de frases.

Tais conceitos eram desconhecidos a eles(as), até mesmo porque o trabalho sobre eles durante o período de graduação em Psicologia foi ínfimo, como foi possível verificar a partir da oficina, questionário e da análise dos ementários.

O que os(as) alunos(as) disseram sobre gênero tem um lugar de fala que foi construído em estudos alheios as transmissões em sala de aula, conforme o próprio relato deles(as). Contudo, neste caso, assim como citado anteriormente, não alheio ao ambiente de ensino superior.

Fato é que foi principalmente por meio deste espaço conversacional criado a partir desta pesquisa que eles(as) puderam construir os sentidos subjetivos sobre gênero, binariedade, heteronormatividade e transexualidade, uma vez que o diálogo possibilitou uma troca efetiva de sentidos subjetivos que gerou a construção de concepções adequadas destes conceitos.

Observou-se que a discussão possibilitou questionamentos como:

- *"Se a questão de gênero são questões de papéis sociais que você exerce na sociedade, se você parar de polarizar esses papéis de homens e mulheres, não existiria mais a questão de gênero?"*
- *"(...) as regras sociais impostas dão ao homem certo poder de algumas coisas e à mulher algumas outras, bem menos."*
- *"Assim, se o gênero acontece no papel que cada um tem na sociedade, que você não nasce mulher, você se torna mulher, que você aprende quais são os comportamentos femininos, eu não me identificar com o gênero que eu nasci, seria eu poder exercer o papel que eu quisesse na sociedade."*
- *"Então, eu acho que, sei lá, se as pessoas dessem mais liberdade pras pessoas ser quem elas são e, não tivesse tanto esse papel de menino ter gostar de azul e menina ter que gostar de rosa, tipo, sei lá,*

exercida por um elemento ou grupo sobre outro e cujos efeitos, por derivações sucessivas, atravessem o corpo social inteiro. A análise em termos do poder não deve postular, como dados iniciais, a soberania do Estado, a forma de lei ou a unidade global de uma dominação; estas são apenas, e antes de mais nada, suas formas terminais. Parece-me que se deve compreender o poder, primeiro, como a multiplicidade de correlações de força imanentes ao domínio onde se exercem e constituem sua organização; o jogo que, através de lutas e afrontamentos incessantes as transforma, reforça, inverte; os apoios que tais correlações de força encontram umas nas outras, formando cadeias ou sistemas ou, ao contrário, as defasagens e contradições que as isolam entre si; enfim, as estratégias em que se originam e cujo esboço geral ou cristalização institucional toma corpo nos aparelhos estatais, na formulação da lei, nas hegemonias sociais."

se não tivesse tanto alvoroço quando a filha da Angelina Jolie foi de terno num evento, talvez não tivesse tanto essa questão de gênero assim."

Observou-se também que a reflexão sobre toda esta temática gerou uma concepção relacional de gênero ao momento histórico e social que se vive, assim como Butler (2015) explica ser gênero⁷⁴.

Ademais, pode-se criar sentidos subjetivos sobre questões cisgêneras e transgêneras, uma vez que a discussão sobre gênero conduziu a uma tentativa de compreensão sobre a transexualidade.

Ressalta-se que nem todos(as) integrantes da oficina sabiam o significado das palavras 'cisgênera' e 'transgênera', algo que foi construído por meio das trocas de saberes realizadas no espaço conversacional, que permitiram a criação de novos sentidos subjetivos.

A partir do relato de uma integrante que disse: *"Para mim gênero são papéis sociais. O sexo é biológico. Então, transexual é a pessoa que não se identifica com o sexo que nasceu. Ela nasceu macho e se identifica fêmea. Ela nasceu fêmea e se identifica como macho"* foi possível discutir o quanto essa diferença anatômica, firmada ainda em período gestacional, gera uma designação que polariza os seres humanos em femininos e masculinos, trazendo marcas, direitos e deveres, assim como Butler (2015) explica acontecer.

Ademais, a partir deste espaço conversacional os(as) estudantes puderam estabelecer discussões sobre as diferenças e semelhanças nos termos 'travesti', 'transexual' e 'transgênero', bem como aprender sobre como o(a) profissional da Psicologia pode ajudar de maneira ética⁷⁵ indivíduos que buscam suporte e apoio e vivenciam a transexualidade.

⁷⁴ Segundo a Butler (2015, p. 27): "O gênero não deve ser meramente concebido como a inscrição cultural de significado num sexo previamente dado (uma concepção jurídica); tem que designar também o aparato mesmo de produção mediante o qual os próprios sexos são estabelecidos. Resulta daí que o gênero não está para a cultura como o sexo para a natureza; ele também é o meio discursivo/cultural pelo qual "a natureza sexuada" ou "um sexo natural" é produzido e estabelecido como "pré-discursivo, anterior a cultura, uma superfície politicamente neutra sobre a qual age a cultura."

⁷⁵ Vide CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA. Resolução nº 01 de 29 de janeiro de 2018. Estabelece normas de atuação para as psicólogas e os psicólogos em relação às pessoas transexuais e travestis. **Conselho Federal de Psicologia**, Brasília: DF, 01 jan. 2018. Disponível em: <<https://site.cfp.org.br/wp-content/uploads/2018/01/Resolu%C3%A7%C3%A3o-CFP-01-2018.pdf>>. Acesso em: 16 fev. 2019 e CONSELHO REGIONAL DE PSICOLOGIA DO PARANÁ. Nota técnica nº 02 de 15 de agosto de 2018. Orienta os(as) profissionais da

Por fim, é válido constatar o quanto a construção destes espaços conversacionais trouxeram consequências positivas a todos(as) os(as) participantes da oficina, pois inúmeros sentidos subjetivos sobre a sexualidade foram criados, possibilitando uma formação acadêmica base sobre sexualidade para a futura atuação profissional enquanto profissionais da Psicologia.

Constata-se que quando se criam espaços para se discutir sexualidade com estudantes de Psicologia criam-se vínculos que conduzem a uma aprendizagem significativa sobre a temática, diminuindo o sentimento de angústia que eles(as) narravam ter diante da futura atuação profissional.

Em vários momentos os(as) estudantes demonstraram seu contentamento com a participação na oficina, mostrando que naquele espaço dialógico tinham aprendido uma série de conhecimentos que antes eram totalmente desconhecidos à eles(as).

Entretanto, foi neste último encontro que esta satisfação pela participação ficou mais evidente.

Ao solicitar que eles(as) falassem sobre como aquela experiência tinha sido vivenciada por eles, os(as) estudantes disseram:

- *“Eu gostei muito de participar, porque realmente a maioria das coisas que a gente discutiu aqui, a gente não discute a não ser em roda de amigos e que não é um conhecimento tão concreto e, talvez até científico quanto a gente teve aqui. É mais nos achismos e vivências que a gente tem. Então pelo menos pra um norte, né, na nossa carreira, já deu pra ter luz, né, e diminuir um pouco o desespero e a ansiedade. Mas a gente sabe que ainda falta bastante coisa, mas pra mim foi muito válido aprender tanta coisa, muita coisa eu aprendi. Muita coisa mesmo.”*
- *“(...) queria dizer que foi muito legal o curso. Às vezes dá preguiça de sair de casa de tarde pra vir aqui, mas é a coisa mais legal da faculdade, por enquanto. É um assunto legal de conversar e aprender sobre. Enfim, é isso. Foi muito bom, foi bem esclarecedor.”*
- *“Eu achei bem esclarecedor em vários pontos, assim, que eram dúvidas mesmo. E eu acho que a parte bem faltante ainda é como lidar com essas situações quando chegar mesmo, quando você tiver que trabalhar com isso. Que também não vai ser... Não é, assim, também, né? Num estalar de dedos e já muda a sociedade. Tá vindo, mas não chegam. Precisam de centros especializados pra poder dar coragem das pessoas procurarem.”*
- *“É... queria falar que foi muito legal pra mim, foi uma experiência bem bacana, assim. Porque eu fui criada em um contexto onde eu*

tinha muita liberdade pra falar disso, a minha mãe me criou nesse assunto como se fosse qualquer outro, como se fosse alimentação, como se fosse banho, sabe, igualzinho assim. Falei pra ela a primeira vez que eu transei e toda a minha vida sexual foi muito aberta e, eu nunca achei um outro espaço no mundo e na vida que eu pudesse falar com uma liberdade disso, assim, sabe? Sempre fui meio reprimida, assim, qualquer momento que eu ia falar desse assunto, assim, nossa, super me reprimiam. E daí, eu acho muito legal poder conversar disso, acho muito importante, assim, acho uma coisa muito, muito importante acima de tudo. Tá sempre no nosso dia a dia a sexualidade e tem que ser trabalhada. Achei muito legal ter tido essa noção de que não tem durante o curso, assim. E, enfim, espero que a gente tenha mais espaço socialmente pra falar dessas coisas que foram discutidas e, dessas coisas que foram discutidas com a gente, assim, e é isso.”

CONSIDERAÇÕES

Por meio do processo de construção de informações e análise de dados foram construídos doze indicadores, sendo eles:

1. Há uma lacuna e um silenciamento das Instituições de Ensino Superior diante de temas relacionados a sexualidade;
2. Desatualização das informações científicas sobre sexualidade;
3. Predomínio da concepção clínica da sexualidade;
4. Necessidade de formação profissional de sexualidade para estudantes de Psicologia;
5. Sentimento de insegurança e despreparo para futura atuação profissional;
6. A transmissão de informações sobre sexualidade é ínfima na graduação em Psicologia;
7. A Psicologia reproduz, num microcosmos, o que acontece em relação ao restante da sociedade no que tange a negação da sexualidade
8. Desconhecimento de conceitos-chaves a sexualidade;
9. A Psicologia pode ser prejudicada diante desta lacuna na formação profissional;
10. Dificuldade em abordar a sexualidade nos diferentes espaços que formam as IES;
11. O conhecimento dos acadêmicos sobre sexualidade é construído em um espaço alheio ao ambiente de ensino superior;
12. A teoria psicanalítica é a que mais aborda a temática da sexualidade na formação acadêmica de Psicologia.

Detalhando-os, é possível afirmar que durante a formação em Psicologia poucas são as informações transmitidas aos(as) estudantes de Psicologia no que tange a temática da sexualidade pelo e no ambiente de ensino superior.

O ambiente acadêmico de ensino superior mantém uma política de silenciamento sobre a sexualidade, pois pouco se fala sobre a sexualidade, seja diante dos prazeres ou das dores, das satisfações ou insatisfações, do amor ou do abuso/violência.

Esta política de silenciamento difere-se do que Foucault traz em seus estudos.

Foucault detalha magnificamente que há uma falsa sensação de que não se fala sobre sexo e sexualidade na sociedade, enquanto na realidade instrumentos de bipoder são utilizados para regular a sexualidade dos cidadãos.

Esta pesquisa mostra que durante a formação em Psicologia, os cursos de Psicologia da região de Curitiba quase não abordam a temática da sexualidade, seja em sala de aula, seja nos espaços que constituem o ambiente de ensino superior, o que a isso dá-se o nome de política de silenciamento. Essa política de silenciamento gera prejuízos a formação do(a) futuro profissional, uma vez que os(as) estudantes não encontram espaços para a construção de conhecimentos científicos sobre a temática na sua formação profissional.

Entretanto, difere-se do que Foucault expõe, sendo necessário, neste momento, apresentar esta diferença, não apenas para evitar um problema ético à pesquisa, no sentido de ressaltar uma teoria, mas apresentar pontos de divergência por ser fundamental mais estudos sobre o conceito de sexualidade, evitando prejuízos à formação em Psicologia. A pesquisa constatou que os conceitos e as concepções que os(as) estudantes têm sobre sexualidade são, em suma maioria, construídas em bases alheias àquelas científicas, utilizando de recursos da mídia, como série e filmes, para fundamentar essas concepções sobre aspectos da sexualidade.

Não há no discurso dos(as) estudantes (seja no discurso das oficinas, seja por meio das respostas do questionário on-line) uma abordagem dos cursos de graduação em Psicologia direcionadas e aprofundadas sobre a sexualidade.

A sexualidade é trabalhada de maneira escassa e ínfima durante a graduação do(a) futuro(a) profissional da Psicologia, gerando uma lacuna grave em sua formação profissional, uma vez que nas mais diversas áreas de atuação o(a) profissional da Psicologia pode atuar diante de demandas relacionadas a sexualidade.

Na Psicologia Escolar o trabalho da educação sexual e prevenção do abuso é atuação cotidiana; na Psicologia Jurídica, os casos de abuso permeiam a atuação profissional do(a) profissional da Psicologia; na Psicologia Organizacional o trabalho diante do assédio sexual é uma realidade

profissional e na Psicologia Clínica, por exemplo, inúmeras são as demandas relacionadas a queixas sexuais, incluindo questões relacionadas a gênero, disfunções sexuais, parafilias e comportamentos parafilicos, além das questões que envolvem toda a temática de orientações sexuais e identidades sexuais.

Entretanto, apesar dessa realidade do(a) profissional da Psicologia, constatou-se que conceitos chaves da sexualidade são desconhecidos por grande parte dos(as) estudantes, o que tem relação direta com a lacuna e o silenciamento das IES sobre a temática.

Dos cinco cursos de Psicologia das IES coparticipantes somente dois têm uma disciplina obrigatória sobre sexualidade, porém estas não abordam todas as temáticas da sexualidade.

Se em um dos cursos de Psicologia destas IES coparticipantes, por meio desta disciplina obrigatória, aborda-se a temática de gênero, exclui-se a discussão sobre disfunções sexuais e relacionamentos abusivos. Em contrapartida, se na disciplina obrigatória oferecida pela outra IES coparticipante aborda-se a questão de disfunções sexuais, exclui-se o debate sobre gênero e violência de gênero.

Em nenhum momento desta pesquisa constatou-se que há um trabalho sobre parafilias, em nenhuma disciplina das cinco IES coparticipantes.

Há um trabalho direto sobre sexualidade em dezoito disciplinas dos cinco cursos de Psicologia, porém além deste número ser baixo em relação a totalidade de disciplina que formam os cursos de Psicologia, este trabalho acaba sendo pontual sobre alguma temática da sexualidade, não o relacionando com os demais aspectos que a constituem.

Destas 18 disciplinas oito são da linha teórica da Psicanálise, o que mostra que mais de 44,44% da abordagem da sexualidade na formação dos(as) estudantes é feito por uma única linha teórica.

As correntes teóricas da Psicologia Corporal, Psicodrama, Psicologia Social e Psicologia Humanista também abordam a temática da sexualidade, mas em IES específicas, distintas e de maneira pontual.

Isso é observado por exemplo no que tange as discussões sobre relacionamentos abusivos, tema trabalhado somente por uma única IES.

Outro exemplo relaciona-se ao trabalho do sistema reprodutor, que é abordado por duas disciplinas de anatomia, porém sem resgate em nenhum

outro momento, como poderia ser, por exemplo, diante do trabalho sobre disfunções sexuais.

Em todo o material analisado não há alusão de disciplinas obrigatórias que realizem a abordagem direta da sexualidade por outras linhas teóricas, seja na Psicologia Sócio-Histórica, Psicologia Construtivista, Psicologia Comportamental, Análise do Comportamento; Psicologia Cognitiva e Neuropsicologia. Há a abordagem pela Psicologia Comportamental em uma disciplina optativa em uma única IES.

Treze disciplinas podem abordar a sexualidade na formação acadêmica em Psicologia, sendo elas: 'Psicodiagnóstico aplicado', 'Psicopatologia I', 'Psicopatologia II', 'Psicologia sistêmica', 'Projeto interdisciplinar: relações éticas nos diferentes campo', 'Psicologia e políticas públicas', 'Cultura e sociedade', 'Psicologia clínica: Psicodrama e Gestalt', 'Psicologia clínica: analítica e comportamental', 'Psicologia comunitária aplicada', 'Psicologia e processos clínica I', 'Estágio supervisionado I: ênfase psicológicas em processos clínicos' e 'Tópicos especiais em Psicologia I', uma vez que livros apontados nas referências obrigatórias e/ou complementares destas disciplinas abordam a temática da sexualidade e/ou podem fazer relação com ela, mas cujo trabalho não é diretamente citado no ementário.

Ademais, ao responderem ao questionário on-line os(as) estudantes também apontaram que houve uma abordagem da sexualidade nas disciplinas de Ética, Psicologia da Saúde, Psicologia Comunitária, Psicologia do adulto, Psicologia da infância e adolescência, Psicologia Social, Psicologia Histórico Cultural, Psicologia da Inclusão, Gestalterapia, Psicopatologia, Psicologia Jurídica, Psicologia Escolar, Temas Emergentes, Antropologia e Genética. Entretanto, como não houve acesso à íntegra de dois ementários de IES coparticipantes, esta afirmação não foi possível de ser constatada pelos demais instrumentos utilizados na pesquisa.

Fato é que toda esta constatação traz um sério prejuízo a formação do(a) futuro(a) psicólogo(a) da região de Curitiba, pois desconhecendo aspectos da sexualidade não será corretamente instrumentalizado(a) para a atuação profissional ética de tais demandas.

Essa lacuna fere as Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de graduação em Psicologia (Resolução nº 5 de 05 de março de 2011), uma vez

que os artigos 7º e 8º da referida resolução afirmam que é necessário a existência de um núcleo comum de formação nas graduações de Psicologia que estabeleçam uma base hegemônica em todo território nacional que capacite de forma básica os(as) estudantes diante dos conteúdos que formam a ciência da Psicologia.

Ademais, o artigo 8º dispõe que as graduações devem garantir ao(a) profissional em formação "um domínio básico de conhecimentos psicológicos e a capacidade de utilizá-los em diferentes contextos que demandam a investigação, análise, avaliação, prevenção e atuação em processos psicológicos e psicossociais, e na promoção da qualidade de vida", algo que não vem sendo realizado, conforme os dados obtidos por meio do desenvolvimento das oficinas, análise da matriz curricular, análise dos ementários e da aplicação do questionário on-line.

Por isso, sugere-se que as IES da capital de Curitiba, senão de todo o Brasil, revisem suas práticas educativas diante da sexualidade, possibilitando, mesmo em que modalidades distintas a disciplinas específicas de sexualidade (o que ao ver das autoras seria ideal) a construção de práticas educativas que possibilitem espaços para a discussão da sexualidade na formação do(a) profissional em Psicologia, sob um enfoque científico, visando que este(a) profissional seja capacitado(a) para uma atuação profissional ética, em que a prevenção e a promoção da saúde sejam realizados.

Seria exemplar que os cursos de graduação em Psicologia abordassem a sexualidade tanto de um viés sociológico, como também da saúde, pois desta forma temas como gênero, direitos humanos, transexualidade, construção histórica da sexualidade, abuso e violência seriam trabalhados na formação do(a) futuro(a) profissional da Psicologia., bem como questões envolvendo saúde sexual, prazer, fisiologia, ciclos de resposta sexual, disfunções sexuais e comportamentos sexuais.

Ideal seria que uma especialidade de sexologia fosse criada pelo Conselho Federal de Psicologia, assim como o são em relação à Psicologia Escolar/Educacional; Psicologia Organizacional e do Trabalho; Psicologia de Trânsito; Psicologia Jurídica; Psicologia do Esporte; Psicologia Clínica; Psicologia Hospitalar; Psicopedagogia; Psicomotricidade; Psicologia Social; Neuropsicologia e Psicologia da Saúde, pois desta maneira, a sexualidade

humana poderia começar a fazer parte dos currículos dos cursos de graduação em Psicologia, além de que existiram profissionais capacitados(as) e especializados(as) para atendimentos psicológicos nesta área, prática passível nas mais diversas áreas de atuação do(a) profissional da Psicologia, conforme exposto a pouco.

É válido, neste momento, afirmar que a oficina criada e implementada no decurso deste projeto de pesquisa pode ser desenvolvida pelas IES como produto técnico que vise instrumentalizar os(as) estudantes de Psicologia diante dos saberes que constituem a temática da sexualidade, sendo uma forma alternativa de formação profissional quando da impossibilidade da criação de uma disciplina de sexualidade específica aos cursos de Psicologia.

Instrumentalizar os(as) estudantes por meio da realização de oficina é um recurso congruente com a Resolução nº 05, de 05 de março de 2011 da Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação, que institui as DCN para os cursos de graduação em Psicologia, uma vez que se enquadra nas possibilidades de práticas educativas que oportunizariam a criação de competências e gerariam um domínio básico de conhecimentos psicológicos aos(as) estudantes no que tange a sexualidade humana.

Ademais, o desenvolvimento de práticas educativas como a oficina minimizaria a lacuna e o silenciamento das IES no que tange a abordagem da sexualidade, atualizando os(as) futuros(as) profissionais de Psicologia sobre a temática, pois ofereceria conhecimentos científicos, inclusive desmistificando a concepção de que a sexualidade é um trabalho exclusivamente clínico do(a) profissional da Psicologia.

Outrossim, uma prática educativa como a oficina minimizaria o sentimento de insegurança e despreparo para a futura atuação profissional, pois ofereceria aos(as) alunos(as) o conhecimento de concepções básicas da sexualidade, na medida em que neste espaço de construção de conhecimento abordar-se-ia este aspecto constitutivo da subjetividade humana.

A abordagem da sexualidade no ambiente de ensino superior é urgente, pois os conhecimentos dos(as) acadêmicos sobre sexualidade são construídos em um espaço alheio a este ambiente e isso gera um severo prejuízo não somente para formação profissional dos(as) estudantes, mas à toda a profissão.

Ademais, ao longo destes dois anos de pesquisa, constatou-se um desejo muito grande dos(as) estudantes de Psicologia para o aprendizado da sexualidade, algo que pode ser representado por meio dos três fatos a seguir.

Fruto deste trabalho foi a realização da I Jornada Paranaense de Sexualidade, realizada nos dias 18 e 19 de outubro de 2018 com apoio do Programa de Pós-Graduação Mestrado em Psicologia da Universidade Federal do Paraná, do Programa de Pós-Graduação em Psicologia da Universidade Tuiuti do Paraná e do Conselho Regional de Psicologia do Paraná.

Surpreendentemente, a I Jornada Paranaense de Sexualidade teve mais de seiscentas pessoas inscritas e trezentas participações que preencheram os requisitos para a certificação, que eram de 80% de participação em todo o evento.

Nesta I Jornada Paranaense de Sexualidade foram apresentadas mesas redondas e apresentações de pesquisas sobre sexualidade por meio de pôsteres nas mais diversas áreas, incluindo Psicologia, Direito, Ciências Sociais e Medicina.

Também é válido informar que a partir da presente pesquisa a Universidade Federal do Paraná passou a oferecer aos(as) estudantes de Psicologia uma disciplina optativa de Sexualidade ministrada pela professora Dr^a Norma da Luz Ferrarini. Essa disciplina, ministrada até o momento em duas ocasiões, teve a participação ativa de mestrandos e graduandos na elaboração do conteúdo programático e na seleção de autores e textos.

Paralelo a este trabalho, no segundo semestre de 2018 também foi oferecida aos(as) estudantes de Psicologia como atividade extensionista uma oficina sobre sexualidade intitulada: “O corpo grita” por meio das estudantes de graduação Adriane Mussi e Amanda Sartor, ambas supervisionadas pela professora Dr^a Norma da Luz Ferrarini.

Por fim, mas não menos importante, é necessário neste momento pontuar o quão importante foi para esta pesquisa e para o meu desenvolvimento pessoal e profissional utilizar da Epistemologia Qualitativa, da Teoria da Subjetividade e do método construtivo interpretativo ao longo destes últimos dois anos de realização da pesquisa, isso porque esta utilização modificou minha visão de vida, de mundo, da Psicologia e da constituição da subjetividade humana.

Compreender a subjetividade como uma categoria em constante desenvolvimento, que não é interna ao ser humano, mas um movimento dialético passível de constituição e transformação que se faz e se transforma a partir e por meio das relações que são estabelecidas em uma cultura e em uma sociedade, foi transformador para a minha vida e prática profissional, isso porque possibilitou compreender o ser humano como um ser em constante transformação, que é capaz de aprender novos sentidos subjetivos diariamente, a cada relação, a cada questionamento, a cada interação.

Compreender que um sujeito se desenvolve a partir de uma relação dialética com a sociedade e com a cultura possibilita compreender a doença e a saúde de maneira mais convergente com o que a Organização Mundial da Saúde diz (WHO, 1946), pois fatores sociais são determinantes a este estado e saúde, mas muitas vezes negado, subjugado ou desvalorizado por profissionais da saúde, que veem a doença como um aspecto particular do ser humano e por vezes desconsideram como a sociedade, a cultura e os modos de vida são fatores que influenciam este estado de saúde e/ou doença.

No que tange a minha prática profissional como psicóloga clínica, que realiza atendimentos clínicos com queixas quase que exclusivamente sexuais, compreender a subjetividade a partir do entendimento que ela está em constante transformação, que perpassa o ser humano e o(a) constitui, gerou mudanças importantíssimas à prática profissional, pois as doenças passaram a ser entendidas como produções subjetivas, cujo olhar não se deve focar somente no sintoma, mas a todas as configurações subjetivas individuais e sociais.

Essa compreensão modificou totalmente a maneira como me coloco como profissional da Psicologia, principalmente em minha prática clínica como psicóloga e terapeuta sexual, pois permitiu compreender o ser humano a partir das relações sociais estabelecidas, em uma cultura que é totalmente repressora e que tenta impor socialmente o que é certo/errado; sadio/doentio ao ser humano, incluindo as questões que se relacionam a sexualidade humana.

Vive-se um momento social de uma busca por uma felicidade e por uma condição de vida saudável, mas que ao mesmo tempo desconsidera os determinantes sociais que possibilitam a saúde, segundo a própria OMS.

A medicalização da sexualidade é uma prática constante, assim como se faz em outras searas da saúde psíquica.

Sujeitos com disfunção erétil, ejaculação precoce, anorgasmia e dispareunia buscam em profissionais da saúde uma solução rápida para suas queixas, sem compreender que suas práticas diárias interferem em sua sexualidade e em seus estados de saúde e/ou doença.

Por fim, reforço que compreender a subjetividade como exposto acima, possibilitou intervir enquanto psicóloga e sexóloga a partir deste local em que social e individual estão em uma relação dialética, favorecendo uma maior compreensão não somente das doenças e queixas sexuais, mas de todos os sentidos subjetivos individuais e sociais, incluindo o que tange estas doenças. Essa nova compreensão gera uma nova forma de atuação profissional, pois possibilita transmitir para aquele(a) que vem buscar auxílio psicológico os conhecimentos da área da sexologia interligados ao conhecimento da Psicologia, a partir da teoria da subjetividade, e essa era minha busca ainda quando pensava na possibilidade da realização do mestrado.

REFERÊNCIAS

ABDO, C. H. N. **Estudo da vida sexual do brasileiro**. São Paulo: Brengantini, 2004.

ABDO, C. H. N. **Sexualidade humana e seus transtornos**. São Paulo: Lemos Editorial, 2012.

ABDO, C. H. N. A evolução do conceito de parafilias. **Revista debates em psiquiatria**, v. 6, n. 4, p. 36-41, Jul/Ago. 2016. Disponível em: <https://docplayer.com.br/39425764-Artigo-artigo-de-atualizacao-a-evolucao-do-conceito-de-parafilias-the-evolution-of-the-concept-of-paraphilias.html>. Acesso em: 24 nov. 2018.

American Psychiatric Association. **Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais**: DSM-5. 5. ed. Porto Alegre: Artmed, 2014.

ANACHE, A. A. A epistemologia qualitativa: contribuições para a pesquisa em educação especial. **InterMeio**, v. 15, n. 30, p.123-141, Jul./Dez. 2009. Disponível em: <http://seer.ufms.br/index.php/intm/article/view/2460>. Acesso em: 24 jan. 2019.

ALARCAO, V.; MACHADO, F. L.; GIAMI, A. A construção da sexologia como profissão em Portugal: composição de um grupo profissional e tipos de sexólogos. **Ciênc. saúde coletiva**, v. 21, p. 629-640, Feb. 2016. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-81232016000200629. Acesso em: 07 jan. 2019.

BASSON, R. The Female Sexual Response: A Different Model. **Journal of Sex & Marital Therapy**, v. 26, n. 1, p. 51-65, Fev. 2000. Disponível em: <https://www.tandfonline.com/doi/pdf/10.1080/009262300278641?needAccess=true>. Acesso em: 10 jan. 2018.

BERUTTI, E. B. **Gays, lésbicas, transgenders**: o caminho do arco-íris na cultura norte-americana. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2010.

BOCK, A. M. B. et al. **Psicologia sócio-histórica**: uma perspectiva crítica em psicologia. São Paulo: Cortez, 2001.

BORGES, L. S.; et al. Abordagens de Gênero e Sexualidade na Psicologia: Revendo Conceitos, Repensando Práticas. **Psicol. cienc. prof.**, v. 33, n. 3, p. 730-645, 2013. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/pcp/v33n3/v33n3a16.pdf>. Acesso em: 01 mai. 2017.

BORRILLO, D. **Homofobia**: história e crítica de um preconceito. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2016.

BRASIL. Decreto-Lei n° 9092, de 26 de março de 1946. Amplia o regime didático das faculdades de filosofia e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 28 mar. 1946. Disponível em:

<<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1940-1949/decreto-lei-9092-26-marco-1946-416948-publicacaooriginal-1-pe.html>>. Acesso em: 18 fev. 2018.

BRASIL. Lei nº 4.119, de 27 de agosto de 1962. Dispõe sobre os cursos de formação em psicologia e regulamenta a profissão de psicólogo. **Diário oficial da União**, Brasília, DF, 27 ago. 1962. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/1950-1969/L4119.htm>. Acesso em: 19 fev. 2019.

BRASIL. Decreto Lei nº 53.464, de 21 de janeiro de 1964. Dispõe sobre a Profissão de Psicólogo. **Diário oficial da União**, Brasília, DF, 21 jan. 1964. Disponível em: <https://site.cfp.org.br/wp-content/uploads/2008/08/decreto_1964_53464.pdf>. Acesso em: 19 fev. 2019.

BRASIL. Lei nº 5.766, de 20 de dezembro de 1971. Cria o Conselho Federal e os Conselhos Regionais de Psicologia e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 20 dez. 1971. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L5766.htm>. Acesso em: 16 fev. 2019.

BRASIL. Decreto-Lei nº 79.822, de 17 de junho de 1977. Regulamenta a Lei nº 5.766, de 20 de dezembro de 1971, que criou o Conselho Federal e os Conselhos Regionais de Psicologia e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 17 jun. 1977. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1970-1979/D79822.htm>. Acesso em: 19 fev. 2019.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm>. Acesso em: 19 fev. 2019.

BRASIL. **Constituição**(1988). **Constituição** da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado federal, 1988.

BRASIL. Lei nº 8.069, de 13 de junho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 16 jul. 1990. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/Ccivil_03/leis/L8069.htm>. Acesso em: 20 fev. 2019.

BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de Políticas de Saúde. Projeto Promoção da Saúde. **As Cartas da Promoção da Saúde**. Brasília: Ministério da Saúde, 2002. Disponível em: <http://bvsms.saude.gov.br/bvs/publicacoes/cartas_promocao.pdf>. Acesso em: 02 mar. 2018.

BRASIL. **Diretrizes para implantação do Projeto Saúde e Prevenção nas Escolas**. Brasília: Ministério da Saúde, 2006. Disponível em: <http://bvsms.saude.gov.br/bvs/publicacoes/diretrizes_prevencao_escolas.pdf>. Acesso em: 08 nov. 2018.

BRASIL. Lei nº 18.252 de 05 de agosto de 2013. Institui o Estatuto da Juventude e dispõe sobre os direitos dos jovens, os princípios e diretrizes das políticas públicas de juventude e o Sistema Nacional de Juventude - SINAJUVE. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 05 ago. 2013. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ Ato2011-2014/2013/Lei/L12852.htm>. Acesso em: 19 fev. 2019.

BRASIL. Ministério da Saúde. Portaria nº 2.803, de 19 de novembro de 2013. Redefine e amplia o Processo Transexualizador no Sistema Único de Saúde (SUS). **Ministério da Saúde**, Brasília, DF, 19 nov. 2013. Disponível em: <http://bvsms.saude.gov.br/bvs/saudelegis/gm/2013/prt2803_19_11_2013.html>. Acesso em: 08 nov. 2018.

BRASIL. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 26 jun. 2014. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2014/lei-13005-25-junho-2014-778970-publicacaooriginal-144468-pl.html>>. Acesso em: 19 fev. 2019.

BRASIL. Resolução CNE/CP nº 2, de 22 de dezembro de 2017. Institui e orienta a implantação da Base Nacional Comum Curricular, a ser respeitada obrigatoriamente ao longo das etapas e respectivas modalidades no âmbito da Educação Básica. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 22 dez. 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/wp-content/uploads/2018/04/RESOLUCAOCNE_CP222DEDEZEMBRODE2017.pdf>. Acesso em: 20 fev. 2019.

BRASIL. **Outubro rosa**. Disponível em: <<https://www.inca.gov.br/assuntos/outubro-rosa>>. Acesso em: 08 de novembro de 2018.

BRITZMAN, D. Curiosidade, sexualidade e currículo. In LOURO, G. L. (Org.). **O corpo educado: pedagogias da sexualidade**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2016. 83-111p.

BUSS, P. M. Promoção e educação em saúde no âmbito da Escola de Governo em Saúde da Escola Nacional de Saúde Pública. **Cad. Saúde Pública**, v. 15, suplemento 2, p. 177-185, 1999. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/csp/v15s2/1299.pdf>>. Acesso em: 20 fev. 2019.

BUTLER, J. Regulações de gênero. **Cadernos pagu**, v. 42, p. 249-275, Jan./Jun. 2014. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/cpa/n42/0104-8333-cpa-42-00249.pdf>>. Acesso em: 12 jan. 2019.

BUTLER, J. **Problemas de gênero: Feminismo e subversão da identidade**. 8 ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2015.

BUTLER, J. Corpos que pesam: sobre os limites dos discursos do “sexo”. In LOURO, G. L. (Org.). **O corpo educado: pedagogias da sexualidade**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2016.

CÂMARA, A. M. C. S. et al. Percepção do processo de saúde: significados e valores da educação em saúde. **Revista Brasileira de Educação Médica**, n. 36, v. 1, p. 40-50, Jan./Mar. 2012. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbem/v36n1s1/v36n1s1a06.pdf>>. Acesso em: 09 fev. 2018.

CÂMARA DE EDUCAÇÃO SUPERIOR DO CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. Resolução n.º 5, de 05 de março de 2011. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de graduação em Psicologia, estabelecendo normas para o projeto pedagógico complementar para a Formação de Professores de Psicologia. **Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação**, Brasília, DF, 05 mar. 2011. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=7692-rces005-11-pdf&category_slug=marco-2011-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 13 fev. 2018.

CÂMARA NACIONAL DA EDUCAÇÃO. Resolução n.º 08, de 07 de maio de 2004. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de graduação em Psicologia. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 18 mai. 2004. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rces08_04.pdf>. Acesso em: 18 fev. 2018.

CANDEIAS, N. M. F. Conceitos de educação e de promoção em saúde: mudanças individuais e mudanças organizacionais. **Rev. Saúde Pública**, v. 31, n. 2, p. 209-13, Abr. 1997. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rsp/v31n2/2249.pdf>>. Acesso em: 08 fev. 2018.

CARRARA, S. L.; RUSSO, J. A. A psicanálise e a sexologia no Rio de Janeiro de entreguerras: entre a ciência e a auto-ajuda. **História, Ciências, Saúde**, vol. 9, n. 2, p. 273-90, Maio/Ago. 2002. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0104-59702002000200003&script=sci_arttext&tlng=pt>. Acesso em: 07 jan. 2019.

CASSAL, L. C. B.; GARCIA, A. M.; BICALHO, P. P. G de. Psicologia e o dispositivo da sexualidade: biopolítica, identidades e processo de criminalização. **PSICO**, v. 42, n. 4, p. 465-473, Out./Dez. 2011. Disponível em: <<http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/revistapsico/article/view/8600>>. Acesso em: 28 jan. 2018.

CIRINO, S. D. et al. As Novas Diretrizes Curriculares: uma reflexão sobre a licenciatura em Psicologia. **Temas psicol.**, v. 15, n. 1, p. 23-32, Jun. 2007. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-389X2007000100004>. Acesso em: 01 nov. 2018.

CONSELHO FEDERAL DA EDUCAÇÃO. Parecer n.º. 403, de 19 de dezembro de 1962. Dispõe sobre currículo mínimo dos cursos de Psicologia. Brasília, DF: **Ministério da Educação e Cultura**, Brasília, DF, 19 dez. 1962. Disponível em: <www.abepsi.org.br/portal/wpcontent/uploads/2011/07/1962-parecern403de19621.pdf>. Acesso em: 19 fev. 2019.

CONSELHO FEDERAL DE MEDICINA. Resolução nº 1.955 de 03 de setembro de 2010. Dispõe sobre a cirurgia de transgenitalismo e revoga a Resolução CFM no. 1652/02. Diário Oficial da União, Brasília: **Conselho Federal de Medicina**, 02 dez. 2002. Disponível em: http://www.portalmédico.org.br/resolucoes/cfm/2010/1955_2010.htm>. Acesso em: 08 nov. 2018.

CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA. Resolução nº 08, de 02 de fevereiro de 1975. Aprova, até posterior revisão, o Código de Ética, elaborado pela Associação Brasileira de Psicólogos, introduzidas algumas modificações, para melhor adequá-lo à legislação vigente. **Conselho Federal de Psicologia**, Brasília, DF, 02 fev. 1975. Disponível em: <https://atosoficiais.com.br/BR/CONSELHO.../RESOLUCAO-CFP-8-1975-CFP-BR.pdf>>. Acesso em: 20 fev. 2019.

CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA. **Atribuições profissionais do psicólogo no Brasil**. Brasília: Conselho Federal de Psicologia, 1992. Disponível em: https://site.cfp.org.br/wp-content/uploads/2008/08/atr_prof_psicologo.pdf>. Acesso em: 25 jan. 2018.

CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA. **Carta de Serra Negra**. Brasília: DF, 1992. Disponível em: <http://abepsi.org.br/wp-content/uploads/2011/07/1992-cartadeserranegra.pdf>>. Acesso em: 18 fev. 2018.

CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA. **Código de Ética Profissional do Psicólogo**. Brasília: [s.n.], 2005. Disponível em: http://site.cfp.org.br/wp-content/uploads/2012/07/codigo_etica.pdf>. Acesso em: 25 jan. 2018.

CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA. Contribuições do Conselho Federal de Psicologia à discussão sobre a formação da(o) psicóloga(o). Brasília: **Conselho Federal de Psicologia**, 2013. Disponível em: http://newpsi.bvs-psi.org.br/ebooks2010/pt/Acervo_files/discussao_sobre_a_formacao_do_psicologo.pdf>. Acesso em: 14 fev. 2019.

CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA. Resolução nº 03, de 05 de fevereiro de 2016. Altera a Resolução CFP nº 013/2007, que institui a consolidação das resoluções relativas ao título profissional de especialista em Psicologia e dispõe sobre normas e procedimentos para seu registro. **Conselho Federal de Psicologia**. Brasília, DF, 05 fev. 2016. Disponível em: <https://site.cfp.org.br/wp-content/uploads/2016/04/Resolu%C3%A7%C3%A3o-003-2016.pdf>>. Acesso em: 07 nov. 2018.

CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA. **Ano de formação em Psicologia 2018**: revisão das diretrizes curriculares nacionais para os cursos de graduação em Psicologia. Brasília: Conselho Federal de Psicologia, 2018a. Disponível em: <http://site.cfp.org.br/wp-content/uploads/2018/01/cartilha-Ano-da-Forma%C3%A7%C3%A3o-em-Psicologia.pdf>>. Acesso em: 05 nov. 2018.

CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA. Resolução nº 01 de 29 de janeiro de 2018. Estabelece normas de atuação para as psicólogas e os psicólogos em relação às pessoas transexuais e travestis. **Conselho Federal de Psicologia**,

Brasília: DF, 01 jan. 2018b. Disponível em: <<https://site.cfp.org.br/wp-content/uploads/2018/01/Resolu%C3%A7%C3%A3o-CFP-01-2018.pdf>>.

Acesso em: 16 fev. 2019

CONSELHO REGIONAL DE PSICOLOGIA DE SÃO PAULO. Procedimentos éticos: 50 anos de cuidado. **Jornal Psi**. São Paulo, n. 174, mai 2013.

Disponível em:

<http://www.crpsp.org.br/portal/comunicacao/jornal_crp/174/frames/fr_institucional3.aspx>. Acesso em: 15 mar. 2018.

CONSELHO REGIONAL DE PSICOLOGIA DO PARANÁ. Nota técnica nº 02 de 15 de agosto de 2018. Orienta os(as) profissionais da Psicologia no atendimento às pessoas transexuais e travestis, promovendo o acolhimento, o acompanhamento, a autonomia e a despatologização. **Conselho Regional de Psicologia do Paraná**, Curitiba: PR, 15 ago. 2018. Disponível em:

<<https://crppr.org.br/wp-content/uploads/2018/08/nt-002-2018.pdf>>. Acesso em: 01 dez. 2018.

COSTA, E. R. da; OLIVEIRA, K. E. de. A sexualidade segundo a teoria psicanalítica Freudiana e o papel dos pais neste processo. **Itinerarius Reflectionis**, v 2, n. 11, p. 1-17, Fev. 2011. Disponível em:

<<https://www.revistas.ufg.br/rir/article/view/20332/19287>>. Acesso em: 08 nov. 2018.

CURY, B. M.; FERREIRA NETO, J. Do currículo mínimo às diretrizes curriculares: os estágios na formação do psicólogo. **Psicologia em Revista**, v. 20, n. 3, p. 494-512, Dez. 2014. Disponível em:

<<http://periodicos.pucminas.br/index.php/psicologiaemrevista/article/view/P.1678-9523.2014V20N3P494/8156>>. Acesso em: 01 fev 2018.

DAVIS, A. **A liberdade é uma luta constante**. São Paulo: Boitempo, 2018.

DIAS, C. A. Considerações sobre elaboração de currículos para formação de psicólogos: a partir de uma perspectiva didática. **Psicol. cienc. prof.**, v. 21, n. 3, p. 36-49, Set. 2001. Disponível em:

<http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-98932001000300006>. Acesso em: 02 mar. 2018.

DINIS, N. F. Discursos sobre homossexualidade e gênero em um curso de formação em Psicologia. **ETD – Educ. Tem. Dig.**, v.14, n.1, p. 62-75, Jan./Jun. 2012. Disponível em:

<https://www.ssoar.info/ssoar/bitstream/handle/document/31274/ssoar-etd-2012-1-dinis-discursos_sobre_homossexualidade_e_genero.pdf?sequence=1>.

Acesso em: 25 jan. 2018.

DOBRÁNSZKY, I. de A.; GONZÁLEZ REY, F. L. A produção de sentidos subjetivos e as configurações subjetivas na especialização esportiva. **Revista Brasileira de Psicologia do Esporte**, v. 2, n. 2, p. 1-18, 2008. Disponível em:

<<https://portalrevistas.ucb.br/index.php/RBPE/issue/view/506>>. Acesso em: 25 jan. 2019.

DOLCINI, M. M. et al. Sexual Health Information Networks: What are Urban African American Youth Learning? **Res Hum Dev.** 2012, v 9, n. 1, p. 54–77, Mar. 2012. Disponível em: [<https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/15427609.2012.654432/>](https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/15427609.2012.654432/). Acesso em: 09 nov. 2018.

FERRARINI, N. da L. et al. Formação do Psicólogo Brasileiro: impasses e desafios. **INFAD**, v. 2, n.1, p. 271-280, Abr. 2016. Disponível em: <http://www.redalyc.org/pdf/3498/349851777028.pdf>>. Acesso em: 12 out. 2018.

FERRARINI, N. da L.; CAMARGO, D. de. O professor de Psicologia diante da multiplicidade e diversidade teórica da Psicologia: lugar de incertezas e de desafios. **Psicologia: ensino e profissão**, v. 5, n. 1, p. 32-49, 2014. Disponível em: < <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/pef/v5n1/v5n1a04.pdf> >. Acesso em: 12 out. 2018.

FOUCAULT, M. **História da sexualidade I: A vontade de saber**. 2 ed. São Paulo: Paz e terra, 2015.

FREUD, S. (1905). **Três ensaios sobre a teoria da sexualidade**. In Obras psicológicas Completas. Edição Standard Brasileira. Volume VIII. Rio de Janeiro, Imago, 1996.

GALLERT, A. Z.; LOUREIRO, D. G.; SILVA, M. do R. B.; SOUZA, R. C. **Subjetividade na pesquisa qualitativa: uma aproximação da produção teórica de González Rey**. Rio de Janeiro: PUCRJ, 2011. Disponível em: https://www.maxwell.vrac.pucio.br/Busca_etds.php?strSecao=resultado&nrSeq=18055@1>. Acesso em: 18 fev. 2018.

GIL, A. C. **Didática no ensino superior**. São Paulo: Atlas, 2007.

GIR, E.; NOGUEIRA, M. S.; PELÁ, N. T. R. Sexualidade humana na formação do enfermeiro. **Rev. latino-am. enfermagem**, v. 8, n. 2, p. 33-40, Abr. 2000. Disponível em: <http://www.revistas.usp.br/r/lae/article/viewFile/1446/1480>>. Acesso em: 02 mar. 2018.

GÓMES, A. D.; GONZÁLEZ REY, F. Subjetividad política y psicologías sociales críticas en Latinoamérica: ideas a dos voces. **Univ. Psychol. Bogotá**, v. 11, n. 1, p. 325-338, Jan/Mar. 2012. Disponível em: http://www.fernandogonzalezrey.com/images/PDFs/producao_biblio/fernando/artigos/teoria_da_subjetividade/Subjetividad_politica.pdf>. Acesso em: 25 jan. 2019.

GONZÁLEZ REY, F. A pesquisa e o tema da subjetividade em educação. **Psicologia da Educação – Psic. da Ed.**, n.13, p. 9-15, Jul./Dez. 2001. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/psicoeduca/article/view/32815/22634>>. Acesso em: 27 jul. 2018.

GONZÁLEZ REY, F. L. **Sujeito e subjetividade**. São Paulo: Thomson-Pioneira. 2003.

GONZÁLEZ REY, F. **O social na psicologia e a psicologia social: a emergência do sujeito**. Rio de Janeiro: Vozes, 2004.

GONZÁLEZ REY, F. As representações sociais como produção subjetiva: seu impacto na hipertensão e no câncer. **Psicologia: Teoria e Prática**, v. 8, n. 2, p. 69-85, Dez. 2006. Disponível em:

<<http://pepsic.bvsalud.org/pdf/ptp/v8n2/v8n2a05.pdf>>. Acesso em: 08 mar. 2018.

GONZÁLEZ REY, F. As categorias de sentido, sentido pessoal e sentido subjetivo: sua evolução e diferenciação na teoria histórico-cultural. **Psic. da Ed.**, n. 24, p. 155-179, Jan/Jun. 2007. Disponível em:

<<http://pepsic.bvsalud.org/pdf/psie/n24/v24a11.pdf>>. Acesso em: 25 jan. 2019.

GONZÁLEZ REY, F. As configurações subjetivas do câncer: um estudo de casos em uma perspectiva construtivo- interpretativa. **Psicol. cienc. prof.**, v. 30, n. 2, p.328-345, Jun. 2010. Disponível em:

<<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=282021782009>>. Acesso em: 18 fev. 2018.

GONZÁLEZ REY, F. Sentidos subjetivos, lenguaje y sujeto: avanzando en una perspectiva postracionalista en psicoterapia. **Rivista di psichiatria**, 46, n. 5-6, p. 310-314, 2011a. Disponível em:

<http://www.fernandogonzalezrey.com/images/PDFs/producao_biblio/fernando/artigos/teoria_da_subjetividade/Sentidos_subjetivos_lenguaje_sujeto.pdf>.

Acesso em: 22 jan. 2019.

GONZÁLEZ REY, F. **Subjetividade e saúde: superando a clínica da patologia**. São Paulo: Cortez, 2011b.

GONZÁLEZ REY, F. L. **Pesquisa qualitativa em psicologia: caminhos e desafios**. São Paulo: Cengage Learning, 2011c.

GONZÁLEZ REY, F. **Pesquisa qualitativa e subjetividade: os processos de construção de informação**. São Paulo: Cengage Learning, 2015.

GONZÁLEZ REY, F.; GOULART, D. M.; BEZERRA, M. dos. Ação profissional e subjetividade: para além do conceito de intervenção profissional na psicologia. **Educação**, v. 39, p.54-65, Dez. 2016. Disponível em:

<http://www.fernandogonzalezrey.com/images/PDFs/producao_biblio/fernando/artigos/teoria_da_subjetividade/Ao-profissional-e-subjetividade-para-alm-do-conceito.pdf>. Acesso em: 25 jan. 2019.

GONZÁLEZ REY, F.; MITJÁNS MARTÍNEZ, A. **Subjetividade: teoria, epistemologia e método**. Campinas: Editora Alínea, 2017.

JACÓ-VILELA, A. M.; FERREIRA, A. A. L.; PORTUGAL, F. T. **História da psicologia: rumos e percursos**. 2. ed. Rio de Janeiro: Nau editora, 2011.

JANINI, J. P.; BESSLER, D.; VARGAS, A. de. Educação em saúde e promoção da saúde: impacto na qualidade de vida do idoso. **Saúde debate**, v. 39, n. 105,

p. 480-490, 2015. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0103-11042015000200480&script=sci_abstract&tlng=pt>. Acesso em: 17 out. 2018.

JAPUR, M. Formação em psicologia: A perspectiva da carta de Serra Negra. **Paidéia**, v. 7, p. 42-56, Ago. 1994. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/paideia/n7/05.pdf>>. Acesso em: 01 fev. 2018.

KAHALLE, E. M. P. Subsídios para reflexão sobre sexualidade na adolescência. In BOCK, A. M. B. et al. **Psicologia sócio-histórica: uma perspectiva crítica em psicologia**. São Paulo: Cortez, 2001. 179-192 p.

KINSEY, A.; POMEROY, W.; MARTIN, C. **Sexual behavior in the human male**. Philadelphia and London: W.B. Saunders, 1948.

KINSEY, A.; POMEROY, W.; MARTIN, C.; GEBHARD, P. **A Conduta sexual da mulher**. Rio de Janeiro: Atheneu, 1954.

LISBOA, F. S.; BARBOSA, A. J. G. Formação em Psicologia no Brasil: Um Perfil dos Cursos de Graduação. **Psicol. cienc. prof.**, v. 29, n. 4, p. 718-737, Dez. 2009. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/pcp/v29n4/v29n4a06>>. Acesso em: 01 fev. 2018.

LINS, R. N. **O livro do amor**: volume I. 4 ed. Rio de Janeiro: Best Seller, 2013.

LOPEZ-DEL BURGO, C. et al. Knowledge and beliefs about mechanism of action of birth control methods among European women. **Contraception**, v. 84, n. 1, p. 69-77, Jan. 2012. Disponível em: <[https://www.contraceptionjournal.org/article/S0010-7824\(11\)00172-7/fulltext](https://www.contraceptionjournal.org/article/S0010-7824(11)00172-7/fulltext)>. Acesso em: 09 nov. 2018.

LOURENÇO FILHO, M.B. A Psicologia no Brasil nos últimos 25 anos. **Arq. bras. Psic. apl.**, v.23, n. 3, p. 143-151, Jul/Set. 1971. Disponível em: <<http://bibliotecadigital.fgv.br/ojs/index.php/abpa/article/viewFile/16751/15557>>. Acesso em: 31 jan. 2018.

LOURO, G. L. **Um corpo estranho**: ensaios sobre sexualidade e teoria queer. 2. ed. Belo Horizonta: Autêntica, 2016a.

LOURO, G. L. (Org.) **O corpo educado**: pedagogias da sexualidade. 3 ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2016b.

MAIA, A. C. B.; RIBEIRO, P. R. M. Educação sexual: princípios para ação. **Revista Brasileira de Psicologia e Educação**, v. 15, n. 1, p. 75-84, 2011. Disponível em: <https://s3.amazonaws.com/academia.edu.documents/37798854/Texto_Educacao_Sexual_Principios_para_Acao.pdf?AWSAccessKeyId=AKIAIWOWYYGZ2Y53UL3A&Expires=1550439012&Signature=0Pq8d1zaIDojHnGpYj%2Bzfql1eQ%3D&response-content-disposition=inline%3B%20filename%3DEducacao_Sexual_principios_para_acao.pdf>. Acesso em: 16 fev. 2019.

MAIER, T. **Masters of sex**. Rio de janeiro: LeYa, 2014.

MARTINS, A. C. P. Ensino superior no Brasil: da descoberta aos dias atuais. **Acta Cirúrgica Brasileira**, v. 17, suplemento 3, p. 04-06, 2002. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/acb/v17s3/15255.pdf>>. Acesso em: 28 jan. 2018.

MASTERS, W. H.; JOHNSON, V. E. **Conduta sexual humana**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1976.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **E-MEC**. [201?]. Disponível em: <<http://emec.mec.gov.br/emec/educacao-superior/cursos>>. Acesso em 16 fev. 2019.

MISKOLCI, R. Reflexões sobre normalidade e o desvio social. **Revista Estudos de Sociologia**, v. 7, n. 13/14, p. 109-135, 2003. Disponível em: <<https://periodicos.fclar.unesp.br/estudos/article/view/169/167>>. Acesso em: 08 jan. 2018.

MISKOLCI, R. Do desvio às diferenças. **Teoria & pesquisa**, n. 47, p. 9-41, Ju/Dez. 2005. Disponível em: <<http://www.teoriaepesquisa.ufscar.br/index.php/tp/article/viewFile/43/36>>. Acesso em: 20 fev. 2019.

MISKOLCI, R. A Teoria Queer e a Sociologia: o desafio de uma analítica da normalização. **Sociologias**, n. 21, p. 150-182, Jan./Jun. 2009. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/soc/n21/08.pdf>>. Acesso em: 08 nov. 2018.

MISKOLCI, R. **Teoria queer**: um aprendizado pelas diferenças. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2016.

MISKOLCI, R; PELÚCIO, L. Fora do sujeito e fora do lugar: reflexões sobre performatividade a partir de uma etnografia de travestis. **Gênero**, v. 7, n. 2, p. 257-269, Jan./Jun. 2007. Disponível em: <<http://www.revistagenero.uff.br/index.php/revistagenero/article/view/155/98>>. Acesso em: 13 jan. 2019.

NAPOLITANO, P.; BROGNA, M. **Diversidade sexualidade**: para quem educa: em casa, na escola, na empresa e a si mesmo. São Paulo: OPEE Editora, 2016.

NOVICKI, M.; FERRARINI, N. da L. Z. **Breves anotações sobre a História do Curso de Psicologia**. Curitiba: UFPR, 2007. Disponível em: <http://www.humanas.ufpr.br/portal/memoria/files/2017/07/SCHLA_70anos_De_nise-DEPSICO.pdf>. Acesso em: 07 nov. 2018.

OLIVEIRA, A. M. do C. de; CAIXETA, T. A Epistemologia Qualitativa de González Rey e o Estudo da Subjetividade: Novos Campos Epistemológicos na Pesquisa Qualitativa. In: Congresso Ibero-Americano em Investigação Qualitativa, 7, 2018, Fortaleza. Atas do 7º Congresso Ibero-Americano em Investigação Qualitativa, v. 3, 2018. Disponível em: <<https://proceedings.ciaiq.org/index.php/ciaiq2018/article/view/1749>>. Acesso em: 10 jan. 2019.

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE. **Classificação dos Transtornos Mentais e de Comportamento da CID 10**. Porto Alegre: Artmed, 2003.

Organização Pan-Americana da Saúde. Ministério da Saúde. **Saúde e sexualidade de adolescentes**: Construindo equidade no SUS. Brasília, DF: OPAS, MS, 2017. Disponível em: <http://iris.paho.org/xmlui/handle/123456789/34279>>. Acesso em: 08 nov. 2018.

PAIVA, V. A psicologia redescobrirá a sexualidade? **Psicologia em estudo**, v. 13, n.4, p. 641-651, Dez. 2008. Disponível em: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=287122111002>>. Acesso em: 02 mar. 2018.

PASTANA, M.; MAIA, A. C. B. Sexualidade, gênero e mídia: projeto de educação sexual com estudantes de educação e Psicologia. In: CONGRESSO INTERNACIONAL DE SEXUALIDADE E EDUCAÇÃO INFANTIL II, 2012, Unesp Araraquara. **Comunicação oral** no II Congresso Internacional de Sexualidade e Educação Infantil. 2012, p. 1-12. Disponível em: <http://www.psicologia.pt/artigos/textos/A0712.pdf>>. Acesso em: 25 jan. 2018.

PAULA, A. R. de; REGEN, M.; LOPES, P. **Sexualidade e deficiência**: rompendo o silêncio. 2 ed. São Paulo: Expressão e Arte Editora, 2011.

PEREIRA, F. M.; PEREIRA NETO, A. O psicólogo no Brasil: notas sobre seu processo de profissionalização. **Psicologia em Estudo**, v. 8, n. 2, p. 19-27, Dez. 2003. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/pe/v8n2/v8n2a02>>. Acesso em: 28 jan. 2018.

PERUCCHI, J. Dos estudos de gênero às teorias queer: desdobramentos do feminismo e do movimento LGBT na Psicologia social. In: Encontro Nacional da Associação Brasileira de Psicologia Social, XV, 2009, Maceió, **Anais** do XV Encontro Nacional da Associação Brasileira de Psicologia Social. Maceió: Associação Brasileira de Psicologia Social. 2009, p. 1-5. Disponível em: http://www.abrapso.org.br/siteprincipal/images/Anais_XVENABRAPSO/627.%20dos%20estudos%20de%20g%C3%A2nero%20%C3%A0s%20teorias%20queer.pdf>. Acesso em: 24 jan. 2018.

PETRY, A. L. R.; MEYER, D. E. E. Transexualidade e heteronormatividade: algumas questões para a pesquisa. **Textos & Contextos**, v. 10, n. 1, p. 193-198, Jan./Jul. 2011. Disponível em: <http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/fass/article/viewFile/7375/6434>>. Acesso em: 10 jan. 2019.

PRINCÍPIOS DE YOGYAKARTA. Princípios sobre a aplicação da legislação internacional de direitos humanos em relação à orientação sexual e identidade de gênero. Brasília, Secretaria Especial dos Direitos Humanos, 2007. Disponível em: http://www.clam.org.br/uploads/conteudo/principios_de_yogyakarta.pdf>. Acesso em: 20 fev. 2019.

QUEVEDO, J. E. M. **Educación, diversidad sexual y subjetividad: una aproximación cultural-histórica a la educación sexual escolar em Cali-Colombia**. 2017, 171 f. Tese (Doutorado em Educação) – Setor de Educação, Universidade de Brasília. Brasília, 2017. Disponível em: <http://repositorio.unb.br/bitstream/10482/23565/1/2017_JorgeEduardoMoncayoQuevedo.pdf>. Acesso em: 07 nov. 2018.

RAMIRO, L.; MATOS, M. G. de. Percepções de professores portugueses sobre educação sexual. **Rev. Saúde Pública**, vol. 42, n. 4, p. 684-692, Jun. 2008. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rsp/v42n4/6685.pdf>>. Acesso em: 09 nov. 2018.

RAMIRO, L.; REIS, M.; MATOS, M. G. de; DINIZ, J. A.; SIMÕES, C. Educação sexual, conhecimentos, crenças, atitudes e comportamentos nos adolescentes. **Rev. Port. Sau. Pub.**, v. 29, n.1, p. 11-21, Jan. 2011. Disponível em: <http://www.scielo.mec.pt/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0870-90252011000100003>. Acesso em: 09 nov. 2018.

RIBEIRO, S. L.; LUZIO, C. A. As diretrizes curriculares e a formação do psicólogo para a saúde mental. **Psicol. rev.**, v. 14, n. 2, p. 203-220, Dez. 2008. Disponível em: <<http://pepsic.bvsalud.org/pdf/per/v14n2/v14n2a13.pdf>>. Acesso em: 12 out. 2018.

RIBEIRO, P. R. M. (Org.) **Sexualidade e educação: aproximações necessárias**. São Paulo: Arte & Ciência, 2004.

RIOS, L. F.; NASCIMENTO, I. F. Homossexualidade e psicoterapia infantil - possibilidades e desafios para a construção dos direitos sexuais na clínica psicológica. **Revista Psicologia Política**, v. 7, n 13, p. 61-96, 2007. Disponível em: <<http://www.fafich.ufmg.br/~psicopol/seer/ojs/viewarticle.php?id=36&layout=html>>. Acesso em: 25 jan. 2018.

ROSSATO, M.; MITJÁNS MARTÍNEZ, A. O movimento da subjetividade no processo de superação das dificuldades de aprendizagem escolar. In: SEMINÁRIO DE GRUPOS DE PESQUISA SOBRE CRIANÇAS E INFÂNCIAS (GRUPECI). Goiás. 2014. p. 2-12. Disponível em: <<http://www.grupeci.fe.ufg.br/up/693/o/TR33.pdf>>. Acesso em: 27 jul. 2018.

RUFINO, A. C.; MADEIRO, A. P.; GIRÃO, M. J. B. C. O Ensino da Sexualidade nos Cursos Médicos: a Percepção de Estudantes do Piauí. **Revista Brasileira de Educação Médica**, v. 37, n. 2, p. 178-185, Abr./Jun. 2013. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbem/v37n2/04.pdf>>. Acesso em: 02 mar. 2018.

RUSSO, J. **O mundo psi no Brasil**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2002.

RUSSO, J. A. O campo da sexologia e seus efeitos sobre a política sexual. In RUSSO, J. A. et al. O campo da sexologia no Brasil: constituição e institucionalização. **Physis Revista de saúde coletiva**, vol.19, n. 3, pp.617-636, 2009. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0103-73312009000300004&script=sci_abstract&tlng=pt>. Acesso em: 07 jan. 2019.

CORRÊA, S.; PARKER, R. (Org.) **Sexualidade e política na América Latina**: histórias, interseções e paradoxos. Rio de Janeiro, ABIA, 2011, p. 174-187. Disponível em: <http://www.sxpolitics.org/wp-content/uploads/2011/07/dialogo-la_total_final.pdf#page=175>. Acesso em: 08 jan. 2019.

RUSSO, J. A. A terceira onda sexológica: Medicina Sexual e farmacologização da sexualidade. **Sexualidad, Salud y Sociedad**. n.14 (dossiê n. 2), p. 172-194, Ago. 2013. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/sexs/n14/a09n14.pdf>>. Acesso em: 08 jan. 2019.

SÁ JUNIOR, L. S. de M. Desconstruindo a definição de saúde. **Jornal do Conselho Federal de Medicina (CFM)**. Jul-Set, 2004, p. 15-16. Disponível em: <<http://www.dis.unifesp.br/pg/Def-Saude.pdf>>. Acesso em: 08 fev. 2018.

SAITO, M. I.; LEAL, M. M. Educação sexual na escola. **Pediatria**, v. 22, n. 1, p. 44-48, Jan./Mar. 2000. Disponível em: <https://s3.amazonaws.com/academia.edu.documents/39242838/Educacao_sexual_na_escola.pdf?AWSAccessKeyId=AKIAIWOWYYGZ2Y53UL3A&Expires=1550438904&Signature=U5a7QTOkSvxpJFfXFnuJibazMjk%3D&response-content-disposition=inline%3B%20filename%3DEducacao_sexual_na_escola.pdf>. Acesso em: 09 nov. 2018.

SENA, T. **Os Relatórios Kinsey, Master & Johnson, Hite**: as sexualidades estatísticas em uma perspectiva das ciências humanas. 2007. 311 f. Tese (doutorado) – Setor de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2007. Disponível em: <<https://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/90788>> Acesso em: 08 jan. 2019.

SENA, T. Os relatórios Kinsey: práticas sexuais, estatísticas e processos de normalização. In: FAZENDO GÊNERO: DIÁSPORAS, DIVERSIDADES, DESLOCAMENTOS, 9, 2010, Universidade Federal de Santa Catarina. **Anais do 9 Fazendo gênero: diásporas, diversidades, deslocamentos**, 2010. p. 1-10. Disponível em: <http://www.fazendogenero.ufsc.br/9/resources/anais/1278011145_ARQUIVO_ArtigoTitoSenaFG9.pdf>. Acesso em: 08 jan. 2019.

SEMEM, C. J. **Formação e sexualidade**: um estudo a partir dos relatos dos estudantes de diferentes cursos de psicologia. 2015. 154 f. Dissertação (mestrado) – Setor de Psicologia, Universidade Estadual Paulista Júlio Mesquita Filho, Bauru, 2015. Disponível em: <<https://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/126411/000841093.pdf?sequence=1>>. Acesso em: 13 fev. 2018.

SILVA, V. C. da; DAVIS, C. L. F. Contribuições metodológicas para a análise dos sentidos em um estudo sobre atividade docente. **Educ. Pesqui.**, v. 42, n.1, p. 39-51, Jan./Mar. 2016. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ep/v42n1/1517-9702-ep-42-1-0039.pdf>>. Acesso em: 18 fev. 2018.

SILVA, V. L. M. da. A psiquiatrização do sexo não normativo: BDS e a 5ª revisão do Manual Diagnóstico e Estatístico de Doenças Mentais. **Vivência Revista de Antropologia**, n. 4, p. 25-38, 2016. Disponível em: <<https://periodicos.ufrn.br/vivencia/article/view/11754/8242>>. Acesso em: 08 nov. 2018.

SOARES, A. R. A Psicologia no Brasil. **Psicologia: ciência e profissão**, n. 30 (número especial), p. 8-41, 2010. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/pcp/v30nspe/v30speca02.pdf>>. Acesso em: 28 jan. 2018.

SOUZA, R. L. de. **Sexualidades brasileiras**: práticas e imaginários. São Paulo: Ícone, 2015.

SPARGO, T. **Foucault e a teoria queer**: seguindo o Ágape e êxtase: orientações pós sexualidades. Belo Horizonte: Editora Autêntica, 2017.

SPOSITO, S. E. **Homossexualidades nas pesquisas em pós-graduação em psicologia**: da despatologização à luta por direitos. 2015. 209 f. Tese (Doutorado em Psicologia e Sociedade) – Faculdade de Ciências e Letras de Assis, Universidade Estadual Paulista Júlio Mesquita Filho, Assis, 2015. Disponível em: <<https://repositorio.unesp.br/handle/11449/136106>>. Acesso em: 10 maio 2017.

STF recebe mais ações contra leis que proíbem ensino sobre gênero e orientação sexual. Disponível em: <<http://portal.stf.jus.br/noticias/verNoticiaDetalhe.asp?idConteudo=347407>>. Acesso em: 14 fev. 2019.

TIMERMAN, A.; MAGALHÃES, N. **História da AIDS**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2015.

TRINDADE, W. R.; FERREIRA, M. de A. Sexualidade feminina: questões do cotidiano das mulheres. **Contexto Enferm.**, v. 17, n. 3, p. 418-426, Jul./Set. 2008. Disponível em: <<https://www.redalyc.org/html/714/71417304/>>. Acesso em: 01 nov. 2018.

VIEIRA, T. R.; PAIVA, L. A. S. de. Identidade sexual e transexualidade. São Paulo: Rocca, 2009.

WEEKS, J. O corpo e a sexualidade. In Louro, Guacira Lopes (Org.) **O corpo educado: pedagogias da sexualidade**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2016. p. 35-81.

WORLD HEALTH ORGANIZATION (1946). **Constitution of the World Health Organization**. New York: WHO, 1946. Disponível em: <<http://apps.who.int/gb/bd/PDF/bd47/EN/constitution-en.pdf?ua=1>>. Acesso em: 27 jan. 2018.

WORLD HEALTH ORGANIZATION. **The Ottawa charter for health promotion**. Geneva: WHO, 1986. Disponível em:

<http://bvsms.saude.gov.br/bvs/publicacoes/carta_ottawa.pdf>. Acesso em: 08 fev. 2018.

WORLD HEALTH ORGANIZATION **Defining sexual health**: Report of a technical consultation on sexual health. Geneva: WHO, 2006. Disponível em: <http://www.who.int/reproductivehealth/publications/sexual_health/defining_sexual_health.pdf>. Acesso em: 27 jan. 2018.

YAMAMOTO, O. H. A LDB e a Psicologia. **Psicol. cienc. Prof.**, v. 20, n 4, p. 30-37, Dez, 2000. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-98932000000400004&lng=pt&tlng=pt>. Acesso em: 12 out. 2018.

ANEXOS

ANEXO 1 - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Nós, Professora Doutora Norma da Luz Ferrarini - professora associada do Departamento de Psicologia da Universidade Federal do Paraná e do Programa de Pós-Graduação em Psicologia da mesma Universidade - e colaboradora Fernanda Rafaela Cabral Bonato - estudante do curso de Mestrado em Psicologia da Universidade Federal do Paraná, estamos convidando-o(a) _____, aluno(a) de graduação de Psicologia, cursando o _____ período/ano do referido curso na _____

a participar de um estudo intitulado “*Sobre o Prazer em Saber: interfaces entre a Sexualidade e a formação em Psicologia*” uma vez que a sexualidade é um pilar para a condição de bem-estar e saúde, sendo formada por um complexo sistema biológico, psicológico, cultural, social, histórico e dinâmico diante da qual a Psicologia, enquanto ciência e profissão, deve se comprometer.

a) Esta pesquisa tem o propósito de investigar e propiciar reflexão e conhecimento aos(as) alunos(as) dos dois últimos anos do curso de Psicologia de diferentes Instituições de Ensino Superior de Curitiba (IES) acerca de temas relacionados à sexualidade humana. O objetivo geral é investigar a formação científica no âmbito universitário a respeito da sexualidade em cursos de graduação em Psicologia e os sentidos subjetivos produzidos pelos(as) estudantes integrantes de oficinas temáticas sobre a sexualidade.

b) Caso você participe da pesquisa, será necessário comparecer no Centro de Assessoria e Pesquisa em Psicologia e Educação (CEAPPE), órgão suplementar do Setor de Ciências Humanas da Universidade Federal do Paraná (UFPR), localizado no prédio histórico da referida Universidade, situado à Praça Santos Andrade, 50, subsolo, Centro, Curitiba-Paraná.

c) As datas para a realização das oficinas que formam o estudo intitulado “*Sobre o Prazer em Saber: interfaces entre a Sexualidade e a formação em Psicologia*”, serão pré estabelecidas e comunicadas no primeiro encontro.

Em um total de seis encontros, com duração de aproximadamente 1h e trinta minutos cada encontro, iniciando sempre as 17h, serão utilizados

instrumentos como forma de expressão dos sentidos subjetivos individuais e sociais, como complemento de frases, redações, trechos de informações provenientes das discussões em grupo, conversações, dinâmicas grupais e debates sobre filmes, documentários e séries que abordem questões relacionadas à sexualidade.

d) É possível que você experimente algum desconforto, principalmente relacionado a questões emocionais, como evocação de lembranças ou situações traumáticas.

e) Alguns riscos relacionados ao estudo, sejam diretos ou indiretos, podem ser experimentados, como constrangimento, insegurança ou exposições perante o grupo.

f) Os benefícios esperados com essa pesquisa são:

- Colaborar para a reflexão e ressignificação de saberes e conhecimentos científicos a respeito de temas relacionados à sexualidade humana;
- Promover novas zonas de sentido e sentidos subjetivos dos sujeitos envolvidos na pesquisa científica diante da temática da sexualidade humana;
- Colaborar para a formação acadêmica dos(as) estudantes de graduação em Psicologia a respeito da temática da sexualidade humana;
- Oportunizar aos sujeitos envolvidos nesta pesquisa intervenção a reflexão sobre a atuação do(a) psicólogo(a), em suas diferentes áreas de atuação, frente a questões relacionadas à temática da sexualidade humana;
- Oportunizar aos sujeitos participantes desta pesquisa intervenção a tornarem-se conscientes de suas próprias concepções da sexualidade humana interrelacionando-as com a prática do(a) profissional de psicologia em suas diferentes formas de atuação profissional.

g) As pesquisadoras Professora Doutora Norma da Luz Ferrarini - professora associada do Departamento de Psicologia e Programa de Pós-Graduação em Psicologia da Universidade Federal do Paraná - e a pesquisadora colaboradora Fernanda Rafaela Cabral Bonato - estudante do curso de Mestrado em Psicologia da Universidade Federal do Paraná, responsáveis por este estudo poderão ser localizadas respectivamente no Centro de Assessoria e Pesquisa em Psicologia e Educação (CEAPPE), órgão suplementar do Setor de Ciências Humanas da Universidade Federal do

Paraná (UFPR), localizado no prédio histórico da referida Universidade, situado à Praça Santos Andrade, 50, subsolo, Centro, Curitiba-PR, via e-mail normadaluzf@gmail.com, telefone (41) 3310-2840, às quartas-feiras, horário comercial, ou na Rua Desembargador Costa Carvalho, 181, Batel, Curitiba-PR ou via e-mail fernandacbonato@gmail.com, ou, ainda, por telefone (41) 99628-1191, no horário das 8h-12h e 14h-18h para esclarecer eventuais dúvidas que você possa ter e fornecer-lhe as informações que queira, antes, durante ou depois de encerrado o estudo.

h) A sua participação neste estudo é voluntária, por isso, se você não quiser mais fazer parte da pesquisa poderá desistir a qualquer momento e solicitar que lhe devolvam este Termo de Consentimento Livre e Esclarecido assinado.

i) As informações relacionadas ao estudo serão conhecidas pela Professora Doutora Norma da Luz Ferrarini - professora associada do Departamento de Psicologia e do Programa de Pós-Graduação em Psicologia da Universidade Federal do Paraná e orientadora dessa pesquisa - e a pesquisadora colaboradora Fernanda Rafaela Cabral Bonato - estudante do curso de Mestrado em Psicologia da Universidade Federal do Paraná.

No entanto, se qualquer informação for divulgada em relatório ou publicação, isto será feito sob forma codificada, para que a sua identidade seja preservada e mantida sua confidencialidade, garantindo o anonimato e o sigilo.

j) O material obtido – proveniente da aplicação de instrumentos como redações, completando frases, trechos de informações e da gravação das falas dos participantes que ocorrerão durante os grupos de discussão, que serão gravadas e transcritas pela colaboradora – será utilizado unicamente para essa pesquisa e será destruído após cinco anos do término da pesquisa.

k) As despesas necessárias para a realização da pesquisa, como o transporte dos(as) voluntários(as) ao CEAPPE são os únicos gastos sob sua responsabilidade e você não receberá qualquer valor em dinheiro pela sua participação

l) Você terá a garantia de que problemas como aqueles relacionados a questões emocionais, como evocação de lembranças ou situações traumáticas, decorrentes do estudo, serão tratados, caso necessário, no

Centro de Assessoria e Pesquisa em Psicologia e Educação (CEAPPE) da própria UFPR, ao qual a pesquisa está vinculada.

m) Quando os resultados forem publicados, não aparecerá seu nome, e sim um código.

o) Se você tiver dúvidas sobre seus direitos como participante de pesquisa, você pode contatar também o Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos (CEP/SD) do Setor de Ciências da Saúde da Universidade Federal do Paraná, pelo telefone 3360-7259.

Eu, _____ li esse Termo de Consentimento e compreendi a natureza e objetivo do estudo do qual concordei em participar.

A explicação que recebi menciona os riscos e benefícios.

Eu entendi que sou livre para interromper minha participação a qualquer momento sem justificar minha decisão e sem qualquer prejuízo para mim.

Eu concordo voluntariamente em participar deste estudo.

Assinatura do Participante de Pesquisa ou Responsável Legal

Assinatura do Aplicador do TCLE

Curitiba, ____ de _____ de _____

ANEXO 2 - REDAÇÃO

Instruções:

Esse exercício é uma redação cujo tema é: “*Sexualidade e psicologia: o que penso sobre essa relação?*”

Você pode narrar livremente suas ideias e percepções, pois não há certo ou errado. Tenha o tempo que achar necessário para produzi-la. Não há número mínimo ou máximo de linhas; caso precise de outra folha, peça à pesquisadora.

This image shows a blank sheet of white paper with horizontal ruling lines. The lines are evenly spaced and run across the width of the page. There are no margins, text, or other markings on the paper.

ANEXO 3 - COMPLEMENTO DE FRASES

Instruções:

Este exercício chama-se complemento de frases e visa possibilitar a construção de ideias, livres de qualquer necessidade de exatidão, pois não faz parte de uma avaliação propriamente dita, mas sim parte do processo de pesquisa.

Nesta atividade existem uma série de palavras e frases, com um espaço em branco a ser completado de maneira livre e espontânea.

Tenha o tempo que achar necessário para produzi-la.

Não há número mínimo ou máximo de linhas; caso precise de outra folha, peça à pesquisadora.

1. Sexo para mim é:

2. Sexualidade se constitui como:

3. Orientação sexual é um conceito que:

4. Identidade de gênero é:

5. Acredito que a despatologização da transexualidade:

6. Entendo que as disfunções sexuais se constituem em:

7. Parafilias são:

8. Compreendo por desejo e excitação:

9. Considero mitos sexuais:

10. A Psicologia se relaciona à sexualidade quando:

11. Em minha formação acadêmica aprendi que a relação entre sexualidade e psicologia se faz quando:

12. Em minha formação acadêmica recebi conhecimentos sobre a sexualidade humana nas grades curriculares de:

13. Ao longo da minha graduação me deparei com a sexualidade nas disciplinas de:

14. Meus conhecimentos em relação à sexualidade humana se constituíram com base:

15. Acredito que em minha atuação profissional conhecimentos relacionados à sexualidade humana serão utilizados quando:

16. O posicionamento do Conselho Federal de Psicologia quanto à orientação sexual e identidade de gênero é o de:

ANEXO 4 - QUESTIONÁRIO ON-LINE O ENSINO SOBRE A SEXUALIDADE NA FORMAÇÃO DOS PSICÓLOGOS DE CURITIBA

Olá, tudo bem?

Estou realizando uma pesquisa de mestrado em Psicologia na Universidade Federal do Paraná, sob orientação da Prof. Dra. Norma da Luz Ferrarini, cujo objetivo é propiciar reflexão e conhecimento aos(as) estudantes dos dois últimos anos do curso de Psicologia de diferentes Instituições de Ensino Superior de Curitiba (IES) acerca de temas relacionados à sexualidade humana.

O objetivo geral é investigar a formação científica no âmbito universitário a respeito da sexualidade em cursos de graduação em Psicologia.

Como forma de complementar e enriquecer os dados já obtidos por meio de uma oficina temática intitulada: "O Prazer em saber: interfaces entre Sexualidade e Psicologia", realizada no segundo semestre de 2017, formulamos o questionário a seguir, composto por 6 questões, que deve ser respondido por alunos(as) dos 4^o e 5^o anos de Psicologia.

O tempo de preenchimento é inferior a 5 minutos e colaborará imensamente com minha pesquisa.

Agradeço sua colaboração,

Fernanda Bonato

Endereço de e-mail*

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE ESCLARECIDO

Você está sendo convidado(a) a participar de um estudo sobre a formação do(a) psicólogo(a), diante de temas relacionados a sexualidade.

Você é livre para optar participar e pode desistir a qualquer momento, sem quaisquer prejuízos.

O questionário será respondido de forma anônima e os dados inseridos serão tratados com total confidencialidade.

O tempo médio para a resposta do questionário é de 5 minutos.

Este estudo faz parte de uma pesquisa de Mestrado em Psicologia orientada pela Professora Dra. Norma da Luz Ferrarini, na Universidade Federal do Paraná (UFPR).

Quaisquer dúvidas e/ou reclamações que você tenha sobre a sua participação e/ou sobre a pesquisa, agora ou no futuro, poderão ser esclarecidas com a professora responsável, Professora Dra. Norma da Luz Ferrarini, no e-mail normadaluzf@gmail.com ou a mestranda Fernanda Cabral Bonato, no e-mail fernancacbonato@gmail.com ou pelo telefone (41) 99628-1191.

Caso você concorde em participar desta pesquisa, por favor, confirme no botão “sim” deste termo e, em seguida, responda as perguntas do questionário.

Muito obrigada.

1. Você concorda em participar desta pesquisa? *

- ☐ Sim
- ☐ Não

2. Em qual instituição universitária você cursa Psicologia? ^{*76}

- ☐ Universidade A
- ☐ Universidade B
- ☐ Centro Universitário C
- ☐ Universidade D
- ☐ Centro Universitário E
- ☐ Outro

3. Qual período/ano letivo você cursa? *

- ☐ 4º ano
- ☐ 5º ano
- ☐ 7º período
- ☐ 8º período
- ☐ 9º período

⁷⁶ No questionário on-line havia o nome correto das IES, que neste anexo foram retiradas para preservar o nome das instituições, cumprindo com o que foi estabelecido no acordo de coparticipação firmado com as IES de que as mesmas não seriam citadas e expostas em nenhum momento da pesquisa.

☐ 10º período

☐ Outro

4. Em sua instituição universitária há uma disciplina específica sobre sexualidade humana?

☐ Sim

☐ Não

4.1 Em caso positivo, qual o nome da disciplina?

5. Temas relacionados à sexualidade e gênero foram abordados em sua graduação?

☐ Sim

☐ Não

5.1 Em caso positivo, quais temas foram trabalhados?

6. Você participou de projetos de pesquisa, extensão e/ou outras atividades, como por exemplo semana acadêmica, grupos e/ou coletivos, em que foram abordadas as temáticas de sexualidade e gênero?

☐ Sim

☐ Não

6.1 Em caso positivo, quais foram esses projetos ou atividades?

6.2 Ainda em caso positivo, quem foi o responsável pela organização dos eventos?

☐ Corpo docente

☐ Corpo discente

☐ Outro

6.3 Ainda em caso positivo, quais temáticas foram abordadas nestes eventos?

ANEXO 5 - E-MAILS ENVIADOS

1º. e-mail

Olá, tudo bem?

Gostaria de agradecer a todxs que estiveram presentes em nosso primeiro dia de Oficina, que teve como objetivo discutir quais os motivos e interesses que conduziram xs participantes a buscarem a Oficina, para que possamos otimizar os nossos encontros e compartilhar conhecimentos convergentes dentro desta área de conhecimento que é tão espetacular!

Lembro à todxs que na próxima terça-feira, dia 10/10/2017, as 17h no CEAPPE, daremos continuidade a Oficina trabalhando questões relacionadas ao histórico dos estudos sobre sexualidade humana, nas diversas áreas de saberes com a qual ela faz diálogo, bem como discutindo conceitos fundamentais aos estudos da sexualidade, como gênero, orientação, disfunções sexuais, entre outros!

Espero todxs lá!

Um beijo Fernanda

2º. e-mail

Olá, tudo bom?

Envio à vocês o link para o filme “**Vamos falar sobre sexo**”, cuja apresentação infelizmente não consegui efetuar em nosso último encontro.

<https://www.youtube.com/watch?v=wisrkPwFfpo>

Espero que gostem do filme! Ele retrata a história de vida e os estudos de Alfred Kinsey, cujas pesquisas transformaram-se em um marco aos estudos da sexualidade humana.

Caso queiram se aprofundar mais sobre a questão, sugiro os livros da Regina de Lins Navarro: **O livro do amor, volumes I e II**, cuja foto está em anexo.

Os artigos disponíveis nos links abaixo também explicam a pesquisa realizada por Alfred Kinsey e Master & Johnson.

Apesar de terem sido escritos por um pesquisador cujo embasamento teórico se faz utilizando da teoria de Foucault (teoria diferente da utilizada por

mim em minha pesquisa), acredito ser válido transmitir à vocês tais artigos pela análise realizados.

http://www.fazendogenero.ufsc.br/9/resources/anais/1278011145_ARQUIVO_ArtigoTitoSenaFG9.pdf

<https://periodicos.ufsc.br/index.php/ref/article/view/S0104-026X2010000100014/12400>

Nos vemos na terça que vem, dia 17/1-/2017, na sala 201, do Prédio Histórico da UFPR, localizado na Praça Santos Andrade.

Neste 3º encontro trabalharemos questões relacionadas ao ciclo de resposta sexual, elaboradas por Master e Johnson, bem como Rosemary Basson, pois eles fundamentam e embasam os critérios diagnósticos atualmente utilizados para as disfunções sexuais.

Até lá

3º. e-mail

Olá, tudo bom?

Primeiramente gostaria de me desculpar pela demora do envio do e-mail com os materiais solicitados, mas como comentei no último encontro eu estava em congresso, no XVI Congresso Brasileiro em Sexualidade Humana, organizado pela Sbrash, que é a *Sociedade Brasileira em Sexualidade Humana*.

Eles produzem um dos mais importantes Congressos de Sexualidade Humana do Brasil, bem como materiais relacionados à sexualidade e têm vários sócios com formação em Psicologia, por isso envio o link do site, pois é uma das instituições por meio da qual vocês poderão encontrar mais informações científicas e de eventos científicos em sexualidade humana.

www.sbrash.com.br

Conforme havia prometido, envio ainda o estudo da *Rosemay Basson*, publicado em 2000, bem como os ciclos de resposta sexual, primeiramente desenvolvidos por *Master e Johnson* (posteriormente modificado), além do ciclo de resposta sexual feminino.

desenvolvido por Basson sobre o qual discutidos em nosso último encontro. Por fim, envio o link sobre o filme sobre a questão das mudanças na forma da vivenciar a sexualidade homoafetiva lésbica ao longo das últimas décadas.

O nome do filme se chama ***If these walls could talk***, que tem disponível via youtube.

<https://www.youtube.com/watch?v=ytg3lMeFmqE>

Nos encontramos na próxima terça-feira dia 24/10/2017 as 17h na sala 201 para discutirmos a questão dos conceitos e das características das disfunções sexuais.

Nos vemos lá.

Um beijo Fernanda

4^o. e-mail

Olá, tudo bom?

Espero que tenham gostado da oficina de ontem!

Para mim foi extremamente válido construir junto com vocês sentidos subjetivos diante da sexualidade humana, não apenas sob o enfoque das disfunções sexuais, mas também sobre esta sexualidade que nos constitui, mas ao mesmo tempo é velada e negada até mesmo junto à ambientes que a priori pensávamos ser mais abertos para trocas dialógicas.

Na próxima terça-feira continuaremos trabalhando na sala 201, com o tema parafilias (e o que mais surgir).

Abaixo, envio os critérios diagnósticos expostos nos Manuais Classificatórios da APA e da OMS (DSM -5 e CID-10, respectivamente) a título de esclarecimento, já que na oficina vocês comentaram que pouco foi o contato de vocês com estes manuais e sua relação com a sexualidade humana.

Um beijo e até terça-feira que vem.

Conforme o Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais 5^a edição (DSM 5) as disfunções sexuais são um grupo heterogêneo de distúrbios que se caracterizam por uma perturbação significativa na habilidade de uma pessoa responder sexualmente ou experimentar prazer sexual.

Esta quinta edição do Manual da APA classifica as disfunções sexuais conforme o ciclo da resposta sexual realizado por Master & Johnson e Rosemary Basson, classificando-as em: ejaculação retardada; disfunção erétil; disfunção do orgasmo feminino; transtorno do desejo/interesse sexual feminino; transtorno de dor/penetração genito-pélvica; desejo sexual hipoativo masculino;

ejaculação precoce; disfunção sexual devido ao uso de substâncias/medicamento e outras disfunções sexuais específicas, e disfunção sexual não especificada.

Já a Organização Mundial da Saúde (OMS), por meio da Classificação Internacional de Doenças e Problemas Relacionados à Saúde (CID-10), publicada em 1997, conceitua a disfunção sexual como a incapacidade do indivíduo de participar de uma relação sexual como desejaria, afirmando que a resposta psicossomática, observada no intercursos sexual, é influenciada por processos somáticos e psicológicos, que podem interferir na causa da disfunção sexual.

A partir do exposto, a CID-10 classifica as disfunções sexuais em: ausência ou perda de desejo sexual (frigidez e transtorno hipoativo de desejo sexual); aversão sexual e ausência de prazer sexual, falha na resposta genital (transtorno de ereção no homem e excitação sexual na mulher); disfunção orgásmica (anorgasmia psicogênica e inibição do orgasmo no homem e mulher); ejaculação precoce; vaginismo não-orgânico – também chamado de vaginismo psicogênico; dispareunia não-orgânica – também chamada de dispareunia psicogênica; apetite sexual excessivo (ninfomania e satiríase), outras disfunções sexuais não devidas a transtorno ou a doença orgânica e disfunção sexual não devida a transtorno ou a doença orgânica, não especificada.

American Psychiatric Association. *The Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders: Fifth Edition (DSM 5)*. 5th ed. Arlington: American Psychiatric Association; 2013.

World Health Organization. *The ICD-10 Classification of Mental and Behavioural Disorders: clinical descriptions and diagnostic guidelines*. Geneva: WHO, 1992.

5^o. e-mail

Bom dia

Conforme comentei ontem, envio o link do filme cujos trechos foram transmitidos na Oficina de ontem.

<https://www.youtube.com/watch?v=M6pm5pWCCqE>

Como comentamos, é um filme bem forte, que retrata como a sexualidade e o prazer podem se relacionar à traumas e ao sofrimento.

Reitero que, caso precisem, estou a disposição para conversar com vocês, uma vez que o trabalho com parafilias costuma mexer com nossas emoções e sentimentos.

Em anexo envio também um trabalho da Professora Dra. Camita Abdo sobre a evolução dos conceitos de parafilais.

Na próxima terça-feira será nosso último encontro. Caso queiram mandar sugestões de temas que não foram trabalhados ou dúvidas que tenham ficado estou a disposição.

Até lá

6º. e-mail

Bom dia a todxs, tudo bom?

Gostaria de começar este e-mail agradecendo a presença de vocês na oficina! Sem vocês minha pesquisa não seria viável no formato que eu havia planejado.

Para mim foi uma experiência única, não só pela formação de novos sentidos subjetivos que pudemos construir, mas pela possibilidade de compartilharmos experiências, saberes, angústias e dúvidas diante da sexualidade humana e de sua interface com a Psicologia.

Muito obrigada mesmo à todxs vocês!

Por fim, indico um filme e um documentário que abordam a questão do gênero que trabalhamos ontem...

O documentário se chama: *The boy who turned into a girl*, disponível neste link: <https://www.dailymotion.com/video/x225vd0>

E o filme se chama, na distribuição brasileira: minha vida em cor de rosa, cujo trailer está disponível aqui: <https://www.youtube.com/watch?v=D5IEZFA4Pzs>

Conforme comentei ontem, estou a disposição de vocês para o que precisarem.

Um beijo, com carinho Fernanda